

**Das „QS Wiki“
als Schulentwicklungsinstrument –
Darstellung der Entwicklung des QS Wikis
als Instrument zur Schulentwicklung
und eine empirische Studie
zur Auswirkung des QS Wikis
im Modellprojekt des Regionalen Bildungsbüros**

Inauguraldissertation
zur Erlangung des Doktorgrades
der Humanwissenschaftlichen Fakultät
der Universität zu Köln
nach der Promotionsordnung vom 10.05.2010

vorgelegt von

Jens Brauhardt

aus
Köln

September / 2019

Diese Dissertation wurde von der Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln im Januar 2020 angenommen. (Beschluss des Promotionsausschusses vom 20.10.2010)

Erster Gutachter : Prof. Dr. Kersten Reich

Zweiter Gutachter : Prof. Dr. Stefan Neubert

Tag der Disputation : 30.01.2020

Danksagung

An erster Stelle gilt mein Dank meinem Doktorvater, Herrn Prof. Kersten Reich, und Herrn Prof. Stefan Neubert, der später die Betreuung übernahm, für ihre wissenschaftliche und methodische Unterstützung während der gesamten Bearbeitungsphase meiner Dissertation. Ebenso unterstützte mich Herr PD. Dr. Stefan Karduck umfassend zum empirischen Teil meiner Arbeit.

Außerdem gilt mein Dank Frau Ulrike Heuer, der ehemaligen Leiterin des Amtes für Schulentwicklung, Herrn Manfred Böll, dem ehemaligen Leiter des Regionalen Bildungsbüros, und seiner Nachfolgerin, Frau Ursula Brockmann, die diese Arbeit erst möglich machten und mich bei der Bearbeitung stets durch zielführende Diskussionen und anhaltende Hilfestellung begleitet und unterstützt haben.

Frau Kerstin Klopsch und Frau Nicole Faust danke ich für die zahlreichen und unermüdlichen Ratschläge und Anmerkungen inhaltlicher und formaler Art. Diese ließen mich auf dem Weg zur fertigen Arbeit immer wieder neue Aspekte und Ansätze entdecken. Auch die vielen nicht-wissenschaftlichen und motivierenden Gespräche haben meine Arbeit unterstützt.

Besonders möchte ich an dieser Stelle auch meiner Familie, meiner Mutter, meinem Vater und meiner Partnerin Anne Rösmann für die unermüdliche Stärkung und Motivierung danken, sowie für das stets offene Ohr für meine Gedanken.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Die Ziele der Arbeit	2
1.2 Der Aufbau der Arbeit	3
2. Motive und Geschichte	6
2.1 Aus Schule für Schule	6
2.1.1 Zehn Faktoren guter Schulentwicklung	7
2.1.2 Stolpersteine	8
2.2 Die Stadt Köln und das „Regionale Bildungsbüro“	10
2.2.1 Von der selbstständigen Schule zum RBB	10
2.2.1 Ratsbeschluss und Zielsetzung dieses Projekts	12
2.3 Schulentwicklungs- und Wissensmanagementforschung	14
2.4 Konsequenz aus Alltag und Schulentwicklungsforschung	18
3. Die inklusiv-konstruktivistische Didaktik nach Reich	20
3.1 Grundannahme des Konstruktivismus	21
3.2 Das Symbolische, Imaginäre und Reale	25
3.3 Lernen ist konstruktiv, re- und dekonstruktiv	30
3.3.1 Lernen ist konstruktiv	30
3.3.2 Lernen ist rekonstruktiv	31
3.3.3 Lernen ist dekonstruktiv	32
3.4 Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Lernprozess	33
3.4.1 Beobachter im Lernprozess	33
3.4.2 Teilnehmer im Lernprozess	34
3.4.3 Akteur im Lernprozess	35
3.5 Lerntheorien nach Piaget, Wygotski, Bruner und Dewey	36
3.6 Lerntheoretische Grundreflexion - die fünf Stufen des Lernens	38
3.7 Ergänzende konstruktivistische Perspektiven	41
3.7.1 Lernen ist kreativ	42
3.7.2 Lernen ist sozial	42
3.7.3 Lernen ist situiert	43
3.7.4 Lernen ist emotional	44
3.7.5 Lernen ist individuell	46
3.8 Inklusive Bausteine	47
3.8.1 Beziehungen und Teams	47
3.8.2 Demokratische und chancengerechte Schule	47
3.8.3 Qualifizierende Schule	48
3.8.4 Ganzttag mit Rhythmisierung	48
3.8.5 Förderliche Lernumgebung	49

3.8.6 Lernende mit Förderbedarf	50
3.8.7 Differenzierte Beurteilung	50
3.8.8 Eine geeignete Schularchitektur	51
3.8.9 Eine Schule in der Lebenswelt	51
3.8.10 Beratung, Supervision und Evaluation	52
3.9 Ausblick auf den Bezug des Interaktionistischen Konstruktivismus zur weiteren Arbeit	52
4. Das Wiki als Instrument zur Wissenskonstruktion	53
4.1 Web 2.0	55
4.2 Wikis	57
4.2.1 Wikiprinzipien	58
4.2.2 Möglichkeiten zur Wikinutzung	63
4.3 Wiki als Instrument zur Wissenskonstruktion	64
4.3.1 Das Wiki im Lernmodell nach Piaget	64
4.3.2 Das Wiki im Lernmodell nach Wygotski	65
4.3.3 Das Wiki im Lernmodell nach John Dewey	66
4.3.4 Das Symbolische, Imaginäre und Reale im Wiki	67
4.3.5 Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Wiki	69
4.3.6 Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki	74
4.3.6.1 Konstruktionsfördernde Wikiprinzipien	75
4.3.6.2 Rekonstruktionsfördernde Wikiprinzipien	77
4.3.6.3 Dekonstruktionsfördernde Wikiprinzipien	78
4.3.7 Ein Wiki im interaktionistisch-konstruktivistischen Planungsraster	79
4.4. Wissen – Macht – Subjekt	80
4.4.1 Wissen und Diskurs	81
4.4.2 Die Machtwirkung	82
4.4.3 Episteme als Ordnung der Diskurse	84
4.4.4 Metanarrative	85
4.4.5 Kontrollprozeduren im Diskurs	85
4.4.6 Aufstand der Wissensarten	86
4.4.7 Wissen und Macht in Wikis	87
4.4.8 Diskurse im Wiki	87
4.4.9 „Battle about truth“ und diskursive Regime im Wiki	88
4.4.10 Wikis, Metanarrative und der Aufstand des Wissens	91
5. Das QS-Wiki-Konzept – Schulentwicklung mit einem Wiki	92
5.1 MediaWiki	93
5.2 Vom MediaWiki zum QS Wiki	94
5.2.1 Entscheidung für ein geschlossenes Wiki	97
5.2.2 Entscheidung gegen das öffentliche „Schulwiki“ der Stadt Köln	100

5.2.3 Entscheidung für ein schuleigenes Wiki	102
5.2.4 Entscheidung für ein Netzwerk statt Einheitswiki	105
5.3 Entscheidung für vorgegebene Strukturen	109
5.3.1 Struktur über den Seitenaufbau	110
5.3.2 Struktur über Handlungsfelder	116
5.3.3 Struktur über das QA-Tableau NRW	121
5.4. Entscheidung für die Einbindung inklusiver Strukturen	125
5.4.1 Einbindung des Indexes für Inklusion ins QS Wiki	125
5.4.2 Bedeutung des QS Wikis für die inklusiven Bausteine	133
6. Der Coachingprozess	134
6.1 Das QS Wiki wird individualisiert	135
6.2 Der Coachingprozess wird individualisiert	140
6.3 Chronologischer Ablauf des Coachings	141
6.3.1 Erster Coaching-Abschnitt	142
6.3.2 Zweiter Coaching-Abschnitt (Individualisierung des QS Wikis)	145
6.4 Konstruktion, Re- und Dekonstruktion im Coachingprozess	145
7. Die Projektleitung und Aufgabenverteilung	148
8. Forschungsdesign	150
8.1 Übersicht über das Forschungsdesign	151
8.2 Die QS-Wiki-Schulen	153
8.3 Das Forschungsinstrument	154
8.4 Die Konstruktion der Fragebogenitems	157
8.4.1 Fragebogen für Lehrer	157
8.4.2 Fragebogen für Schulleiter	161
8.4.3 Fragebogen für Schulleiter bei Nichtnutzung	164
8.4.4 Fragebogen für Teilnehmer des Coachings	166
8.5 Durchführung der Befragung	168
9. Die Befragungsergebnisse	170
9.1 Die 40 QS-Wiki-Schulen – Rahmenbedingungen der Nutzung und Nichtnutzung	174
9.1.1 Nutzer- und Nichtnutzerschulen	174
9.1.2 Schulform	176
9.1.3 Zeit seit Einführung	179
9.1.4 Amtszeit der Schulleitung	183
9.1.5 Größe des Kollegiums	186
9.2. Spezifische Angaben der Nutzerschulen	190
9.2.1 Nutzer im QS Wiki	190
9.2.1.1 Rechteverteilung	192
9.2.1.2 Alter der Nutzer	196

9.2.1.3 Dienstzeit an Schule	199
9.2.1.4 IT-Kenntnisse der Nutzer	202
9.2.2 Wissensaustausch mit dem QS Wiki	204
9.2.2.1 Rekonstruktion	204
9.2.2.1.1 An Wissen gelangen	205
9.2.2.1.2 Wissen erweitern	208
9.2.2.1.3 Themenfelder (Rekonstruktion)	209
9.2.2.2 Konstruktion	213
9.2.2.2.1 Wissen weitergeben	214
9.2.2.2.2 Seiten bearbeiten	217
9.2.2.2.3 Themenfelder (Konstruktion)	220
9.2.2.3 Dekonstruktion	225
9.2.2.3.1 Einschätzung eigener Beiträge	225
9.2.2.3.2 Wissen überprüfen	227
9.2.3. Strukturierung des QS Wikis nach „A-Z“	230
9.2.4 Einbindung von Unterstützer- und Ordnungsstrukturen	233
9.2.4.1 Einbindung QA-Tableau	233
9.2.4.2 Einbindung Index für Inklusion	238
9.2.4.3 Einbindung Referenzrahmen NRW	241
9.3 Coaching	245
9.3.1 Vermittlung technischer Handhabung	245
9.3.2. Lernziel: erstellen und bearbeiten	246
9.3.3 Lernziel: beobachten und vergleichen	247
9.3.4 Vermittlung der inhaltlichen Struktur	248
9.3.5 Erstellen individueller „A-Z“	249
9.3.6 Anmerkungen der Teilnehmer bzgl. der Umsetzung	251
9.3.7 Weitere Anmerkungen der Teilnehmer	252
9.3.8 Anmerkungen der Teilnehmer bzgl. des MediaWiki-Editors	253
9.3.9 Nachsupport	253
9.4 Spezifische Angaben der Nichtnutzerschulen	255
9.4.1 Gründe für die Nichtnutzung	255
9.4.2 Status der Nutzung in der Vergangenheit	259
9.4.3 Chancen für eine Wiedereinführung	261
9.5 Zusammenfassung oder die „typische“ QS-Wiki-Schule	263
9.5.1 Die typische Nutzerschule	264
9.5.2 Die typische Nichtnutzerschule	269
9.6 Schlussfolgerungen und Ausblick	270
10. Literaturverzeichnis	286
11. Abbildungsverzeichnis	292

12. Anhang	297
12.1 „15-Punkte-Plan“ zur Verbesserung des QS Wikis	297
12.2 Leitfragen zur Entwicklung eines schulischen Online-Kommunikations-instrumentes zum Austausch von Wissen	298

1. Einleitung

„Was hatten wir¹ damals noch beschlossen?“ – Eine Einleitung oder warum auch gut geplante Schulentwicklung manchmal wenig Auswirkungen auf den Schulalltag hat und die Untersuchung einer Idee, die vorhat, dies zu ändern.

Schulentwicklung zu gestalten und dabei Vorheriges in Erinnerung zu bringen, aber auch neue Inhalte zu entwickeln, kann etwas von der Herausforderung eines Hochsprungs haben. (Manchmal sind es einfache Bilder, die einen anders denken lassen.) Auch in meiner Schule legen wir uns die Messlatte höher, langsam und Stückchen für Stückchen. Die Herausforderungen an Schule heißen dabei: Inklusion, Integration von Flüchtlingskindern, Qualität von Unterricht und Schule verbessern, Multiprofession vereinbaren u.v.m. Dies alles sind Themen, die in der Entwicklung einer Schule von Bedeutung sind und die wir im Alltag meistern wollen.

Nicht selten sitzen wir an der Don-Bosco-Schule in Köln/Porz im Schulleitungsteam oder in der Steuergruppe zusammen und planen die nächsten Entwicklungsziele mit großer Akribie. Werden wir gemeinsam über die selbstgestellte Messlatte kommen?

„Die Latte überwinden“ heißt dabei für uns: In der Schule gemeinsame Konzepte und Verabredungen zu entwickeln, die die Verbesserung der Schule und des Unterrichts als Ziel haben. Und vor allen Dingen sollen diese dann wirklich und dauerhaft in Handlung umgesetzt werden – man soll sich daran erinnern.“ (Brauhardt, J., 2016, S. 42)

Aber an genau dieser Stelle funktioniert Schule aus unserer Sicht häufig nicht: Beschlossenes wird vergessen, Ideen werden nicht weitergegeben, immer wieder Neues wird begonnen, ohne dass Altes wirklich gefestigt und an alle kommuniziert wurde. Wenn Wissenskonstruktion und Austausch nicht funktionieren, ist im schlimmsten Fall das schulische Chaos perfekt und an eine Verbesserung des Unterrichts ist nicht zu denken. Es braucht Vorschläge, das zu verhindern.

Im Hochsprung kam Richard Douglas Fosbury eines Tages auf die Idee, einmal anders, nämlich mit dem Rücken zuerst das Hindernis zu überwinden und erreichte relativ leicht ganz neue Höhen.

¹ Im einleitenden Kapitel und der Motivbeschreibung schreibe ich in der „wir“-Form, da das QS Wiki an der KGS Friedlandstraße und später an der GGS „Don Bosco“ zwar wesentlich durch mich entwickelt wurde, allerdings immer in Rücksprache und mit Hilfe von Verbesserungsvorschlägen aus dem jeweiligen Kollegium. Darin lag auch ein Motiv der Entwicklung, nämlich etwas aus Schule, ihrem Umfeld und Alltag heraus für andere Schulen zu entwickeln – was das „wir“ an dieser Stelle zum Ausdruck bringen soll.

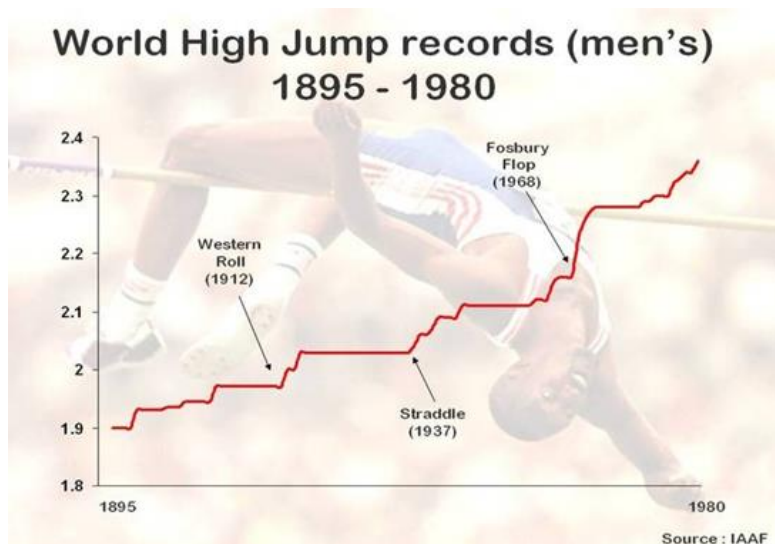


Abbildung 1: World High Jump records (men's) 1895-1980

Gibt es nicht nur im Sport, sondern auch in der Schule noch andere und neue Wege, Schulentwicklung zu gestalten, innerhalb und während des Entwicklungsprozesses über Ergebnisse zu kommunizieren und später im Schulalltag zu leben? (vgl. Brauhardt, J., 2016, S. 42)

Im Rahmen eines Projektes des Regionalen Bildungsbüros Köln wurde eine Idee entwickelt, die nachfolgend beschrieben wird: Es gilt, ein schuleigenes Wiki zu konzipieren, das an meiner Schule zum wesentlichen Bestandteil der schulischen Kommunikation und des gemeinsamen Wissensaufbaus wurde.

1.1 Die Ziele der Arbeit

Da zum jetzigen Zeitpunkt inzwischen 53 Schulen² am QS-Wiki-Projekt angemeldet sind bzw. über ein QS Wiki³ verfügen, ist es das Ziel dieser Arbeit zu untersuchen, ob und wie dieses Instrument nach konstruktivistischen Gesichtspunkten den Arbeitsalltag bzgl. der Kommunikation und des Wissensaustauschs an den teilnehmenden Schulen verändert hat und ob diese dadurch zu einem planvollen Handeln angeregt werden.

Dazu wird sowohl der Coachingprozess in der Implementierung des QS Wikis an den Schulen beschrieben und bewertet, als auch das Instrument des QS Wikis selbst. Es wird ermittelt, wie sich Schulgröße, Schulform und die Zusammensetzung des

² Da sich zum Zeitpunkt meiner Befragung noch 13 Schulen in der Einführungsphase des QS Wikis befanden, bezieht sich diese Forschung nur auf 40 Schulen.

³ d.h. Qualitäts- und Schulentwicklungs Wiki

Kollegiums bzgl. verschiedenster Faktoren auf die Kommunikation in einem QS Wiki auswirken.

Anhand der erhobenen Daten und deren Interpretation kennzeichne ich wesentliche Faktoren für das Gelingen der schulischen Kommunikation mit einem QS Wiki. Diese Ergebnisse werden später Auswirkung auf die Weiterentwicklung des QS Wikis, den Coaching-Prozess und die Weiterverbreitung des Projektes innerhalb der Stadt Köln haben. Dazu formuliere ich am Ende 15 Maßnahmen, die eine erfolgreiche Weiterarbeit des QS-Wikis-Projektes an den Schulen sichern sollen (siehe Anhang). Außerdem entwickle ich auf Grundlage der Forschungsergebnisse sowie der in dieser Arbeit erläuterten Lerntheorie 20 Leitfragen zur Entwicklung von Onlineanwendungen, die den Wissensaustausch in Schule in Nordrhein-Westfalen fördern sollen (siehe Anhang).

1.2 Der Aufbau der Arbeit

Im folgenden **zweiten Kapitel** dieser Arbeit wird die Entwicklungsgeschichte des QS Wikis beschrieben. Dazu werden die Mitwirkenden und die Motive genannt, die zur Entwicklung dieses neuen Kommunikationsmediums beigetragen haben. Ich gehe auf die Schwierigkeiten in der Schulentwicklung an der GGS "Don Bosco" ein und beschreibe, wie sich daraus der Lösungsansatz eines Wikis ergab. Die Motive für die Einführung des QS-Wiki-Projektes in die Kölner Schullandschaft durch das Regionale Bildungsbüro Köln ergeben sich aus der Geschichte des RBB⁴. Dessen Historie wird deshalb in einem kurzen Abriss dargestellt. Die Schlussfolgerungen, die die GGS "Don Bosco" und das RBB für ihre Schulentwicklungsarbeit getroffen haben, vergleiche ich mit Erkenntnissen aus der Qualitätsanalyse, der Schulentwicklungsforschung und mit denen des Wissensmanagements. Denn auch hier wird eine veränderte Form des Wissensaustauschs gefordert. Nachdem ich beschrieben habe, was unsere Schule und die Schulentwicklungsforschung zur besseren Wissenskonstruktion und Informationsweitergabe vorschlagen, geht es in den weiteren Abschnitten darum, wie unser Vorschlag des schuleigenen Wikis gestaltet wird, damit es die schulische Arbeit im beabsichtigten Sinne verändern kann. Dazu beziehe ich mich auf die Erkenntnisse des Interaktionistischen Konstruktivismus nach Kersten Reich und die von ihm definierten zehn inklusiven Bausteine in Schule.

⁴ d.h. Regionales Bildungsbüro

Im **dritten Kapitel** erläutere ich deshalb die Grundzüge dieser Theorie und erkläre, wie Lernen als Kern der Wissenskonstruktion funktioniert.

Im **vierten Kapitel** setze ich dann den Interaktionistischen Konstruktivismus in Bezug zu Wikis und deren Funktionsmöglichkeiten. Die Nutzungsvielfalt eines Wikis verdeutliche ich mit Hilfe der sogenannten Wikiprinzipien. Diese Prinzipien verwende ich anschließend, um zu klären: Wie funktioniert Wissenskonstruktion in einem Wiki nach konstruktivistischen Gesichtspunkten? Wie muss ein Wiki gestaltet sein, damit es besonders förderlich für die Wissenskonstruktion, De- und Rekonstruktion ist? Da Wissen immer in Verbindung mit Macht steht (und umgekehrt), beziehe ich in dieses Kapitel auch die Ansichten Michel Foucaults mit ein und verdeutliche an einem sogenannten „edit war“, dass auch in einem Wiki die von Foucault beschriebenen Machtmechanismen gelten.

In **Kapitel fünf** wird das Instrument QS Wiki in seinem inhaltlichen, organisatorischen und technischen Aufbau beschrieben. An Schulen ist das Wiki in Konkurrenz zu anderen Medien wie den BSCW-Servern, Uclouds und Weblogs entstanden. Es muss weiterhin verschiedenen Erwartungen der schulischen Nutzer⁵ gerecht werden. In diesem Spannungsfeld entwickelte sich ein QS Wiki, welches zum Teil in anscheinendem Widerspruch zu den oben beschriebenen konstruktivistischen Ansätzen steht, was z.B. die Themen Öffentlichkeit und Nutzerrechte angeht. Die Entscheidungen für speziell gestaltete QS-Wiki-Strukturen werden von mir an diesen Stellen explizit erklärt. Im Weiteren werden Aspekte des QS Wikis und dessen erlaubte Datenformate und genutzte Wiki-Extensions insoweit beschrieben, wie sie Relevanz für den schulischen Einsatz und damit für die Evaluation haben.

Es werden ebenfalls die verschiedenen Bausteine des QS Wikis beschrieben. Die wichtigsten seien hier schon einmal genannt:

- „A-Z“ des Schulalltags,
- die Einbindung in das Qualitätstableau NRW und
- die Fragen aus dem Index für Inklusion.

⁵ In der vorliegenden Arbeit benutze ich aus Gründen der besseren Lesbarkeit bei der Bezeichnung von Personengruppen abwechselnd die männliche und weibliche Form. Allerdings ist dabei die jeweils andere bzw. anderweitige Geschlechteridentität mitgemeint, soweit es für die Aussage erforderlich ist.

Ich beziehe mich auf folgenden Index: Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index for Inclusion; Deutsche Ausgabe: Ines Boban, Andreas Hinz (2003): Index für Inklusion. Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg.

Es wird erläutert, wie Anregungen aus dem Schulalltag, der Schulentwicklungsforschung und der QA⁶ zur Erstellung eines umfassenden schulischen „A-Z“ führten. Für diese Arbeitsfelder („A-Z“) finden sich wiederum wechselseitige Verknüpfungen zur Qualitätsanalyse und dem Index für Inklusion.

Im **sechsten Kapitel** der Arbeit wird der Coachingprozess im Detail erörtert. Das Instrument QS Wiki ist immer mit einer Schulung für Schulleitung und einem Teil des Kollegiums verbunden. Das Coaching wird durch einen externen Schulentwickler durchgeführt. Hier sind auch die größten Kosten des Projektes zu verorten. Insofern wird die Stadt Köln erwartungsgemäß besonderen Augenmerk auf die Inhalte und späteren Evaluationsergebnisse des Coachings legen.

In **Kapitel sieben** gehe ich kurz auf die Funktion der Projektleitung des QS Wikis ein. Deren Wirken und Effektivität sollte von mir in der Befragung nicht untersucht werden, allerdings sehe ich eine indirekte Relevanz für das Gelingen des Projektes, so dass ich die durch die Stadt Köln definierten Aufgaben kurz zusammenfasse.

In **Kapitel acht** wird das Forschungsdesign der Befragung und der Prozesse der Evaluation an den teilnehmenden vierzig Schulen beschrieben.

Im **neunten Kapitel** werden die Ergebnisse der Befragung dargestellt und interpretiert. Dabei werden sowohl die Funktion und die Auswirkung des QS-Wiki-Instrumentes als auch der Coachingprozess untersucht. Ich untersuche auch die Gründe, die an Schulen dazu geführt haben, die QS-Wiki-Nutzung einzustellen. Ebenfalls beurteile ich auf Grundlage der Datenauswertung dann die Sinnhaftigkeit des Einsatzes eines schulischen Wikis zum Zweck des Wissensaustauschs.

Unter Einbezug meiner Forschungsergebnisse und den Grundsätzen der Lerntheorie nach Reich formuliere ich abschließend 20 Leitfragen, die für zukünftige IT-gestützte Kommunikationsprojekte in Nordrhein-Westfalen genutzt werden können. Die Leitfragen nutze ich konkret, um Maßnahmen zu empfehlen, die ein erfolgreiches

⁶ d.h. Qualitätsanalyse

Weiterbestehen, bzw. eine Weiterentwicklung des QS-Wiki-Projektes absichern sollen.

2. Motive und Geschichte

Bei der Entwicklung und Implementierung des QS Wikis haben verschiedene Partner zusammengearbeitet. Aus jeweils unterschiedlichem Blickwinkel und einer unterschiedlicher Motivlage heraus wurde das Projekt angegangen und verwirklicht.

Für den Schulträger unterstützt das Regionale Bildungsbüro der Stadt Köln die Entwicklung des QS Wikis. Aus Schule heraus entwickelte ich an der KGS Friedlandstraße und nach meinem Schulwechsel an die GGS "Don Bosco" das Projekt.

Dabei kooperieren beide Seiten eng mit einem externen Unterstützer (d.h. von außerhalb des Schulsystems), dem Coach für IT-Schulmanagement Manfred Dahlhoff (Organisationsberatung, Projekt-, Qualitäts- u. IT-Schulmanagement Dahlhoff).

2.1 Aus Schule für Schule

Die Motivation für die Entwicklung eines schuleigenen Wikis an der GGS "Don Bosco" bestand von Anfang an darin, die Qualität der Schulentwicklung an unserer Schule zu verbessern.

Bei der Definition von Schulentwicklung beziehen wir uns an der GGS "Don Bosco" auf die Züricher Bildungsforscherin Katharina Maag Merki, die in der Schulentwicklung eine

- systematische,
- zielgerichtete und
- selbstreflexive Entwicklung

hin zu einer Professionalisierung der schulischen Prozesse sieht.

Die Schulentwicklung dient dabei vorrangig der Verbesserung des Unterrichts, aber auch der Qualität der Schule als Ganzes oder wie Maag Merki schreibt, der Schule als Institution (vgl. Maag Merki, K. 2008, S. 22). Bei der angestrebten Verbesserung von Unterricht und Schule versuchen wir dabei Faktoren im Blick zu halten, die gute Schulentwicklung möglich machen.

2.1.1 Zehn Faktoren guter Schulentwicklung

Das „Netzwerk Bildung“ nennt in seiner Schrift „Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle“ zehn Punkte, die gute Schulentwicklung ausmachen (vgl. Friedrich-Ebert-Stiftung, Schriftenreihe des Netzwerk Bildung, Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle. Wie verändern wir Schule wirklich? S. 2).

Es werden äußere Einflüsse genannt, wie die Bildungspolitik, das Ausbalancieren von Autonomie und die Kontrolle der Schulen, die Vorgaben von Bildungsstandards mit Gestaltungsfreiheit und Steuerung sowie verpflichtende Vergleichsarbeiten und deren Nutzung. Aber auch inner- und zwischenschulische Aspekte spielen eine Rolle. So werden das jeweilige schulische Fort- und Weiterbildungskonzept genannt, Ideen von Einzelschulen, die Orientierung an guten Beispielen anderer Schulen, die Umsetzung der Eigenverantwortung und der Gestaltung von Teamarbeit. Als wesentlicher Faktor für die Schulentwicklung an einer Schule wird auch das Selbstverständnis des Schulleitungshandelns angesehen.

Die zehn Punkte verdeutlichen, dass es in der Planung von Schulentwicklung Handlungsfelder gibt, in denen aktiv agiert werden kann (Schulleitung, Teamarbeit u.a.). Es spielen jedoch auch Einflüsse eine Rolle (Bildungspolitik, festgelegte Standards, gesetzlich definierte Kontrollen u.a.), auf die angemessen und planvoll zu reagieren ist.

Wenn sich die Steuergruppe an der GGS „Don Bosco“ regelmäßig trifft, halten wir vor allem jene Faktoren in der Planung unserer Entwicklung im Blick, die nach unserer Meinung zu beeinflussen sind.

Hier unsere Leitsätze und der jeweilige Bezug zu oben genannten Faktoren:

a) Wir planen die Schulentwicklung im Team aus unterschiedlichen Professionen, Fachrichtungen und Jahrgangsstufen. Die Planung ist für alle an der Schule Interessierten transparent und langfristig angelegt und hat die Verbesserung des Unterrichts als Kernziel.

- Eigenverantwortung durch gemeinsame Planung im Team
- planvolles Handeln der Schulleitung

b) Wir nutzen die innere Bereitschaft der Handelnden zum Thema und zur Zusammenarbeit. Dies wird bei der Zusammensetzung der Steuer- und einzelnen Planungsgruppen für Unterthemen berücksichtigt.

- Teamzusammensetzung und Teamarbeit über Motivation
- Autonomie und Selbststeuerung durch die Bildung von Steuerungs- und Projektgruppen

c) Wir beziehen interne und externe Experten und Evaluation mit in den Prozess ein. Die Steuergruppe nimmt an regelmäßigen Fortbildungen teil und wird außerdem durch einen Coachingprozess begleitet. Bei Fortbildungen zu den Projektthemen nutzen wir sowohl internes Expertenwissen aus dem Kollegium als auch von Fachleuten von außerhalb (Kompetenzteam oder aus der Universität).

- Fortbildung
- Standards und Vergleichsarbeiten
- (andere) Einzelschulen mit guten Ideen mit einbeziehen
- Orientierung an guten Beispielen

Abbildung 2: Leitsätze zur Schulentwicklung an der GGS „Don Bosco“

Trotz Beachtung aller oben genannten Faktoren war über einige Schuljahre hinweg folgendes zu beobachten: In dem oben beschriebenen wechselnden, stets motivierten Team wurden Konferenz und Schulentwicklung mit Unterstützung geplant. Trotzdem stellte sich manchmal das Gefühl ein, dass wir zwar mit Kraft etwas Neues erarbeiten, aber gleichzeitig an anderer Stelle dafür wieder etwas wegfällt, bzw. vergessen wird. Nachfolgend nennen wir einige Gründe.

2.1.2 Stolpersteine

Wir haben „Stolpersteine“ für Schulentwicklung ausfindig gemacht, die uns am Vorwärtskommen hindern und dieses Gefühl des stetigen Wegfallens aus unserer Sicht bewirken.

1.) Alltagsorganisation statt Unterrichtsdiskussion

Es wird zum Teil länger über Alltagsbestimmungen diskutiert (Planung von Festen und Feiern, Regenpause, Aufsichtspflicht und Abholregeln) als über Unterricht.

2.) Wiederholung statt Vertiefung

Viele Vereinbarungen, die in der Schule eigentlich schon lange Gültigkeit haben, müssen regelmäßig erneut ausführlich und kleinschrittig auf Konferenzen und Fachkonferenzen wiederholt werden, weil häufig neue Lehrkräfte ins Team kommen.

3.) Immer wieder neu beginnen statt anknüpfen

Neue Verabredungen sind manchmal schon nach kürzester Zeit nicht mehr präsent. Denn nicht alle Kolleginnen und Kollegen waren z.B. auf der Konferenz anwesend und gerade bei mehreren Vereinbarungen verbleiben einige davon lediglich im Konferenzprotokoll. Wenn neue Lehrkräfte ins Kollegium kommen, fehlen ihnen z.B. die Erfahrungen und Ergebnisse der letzten pädagogischen Konferenzen zu einem bestimmten Bereich, so dass es für alle recht zeitaufwendig ist, sich auf den Ist-Stand zu bringen.

4.) Vergessen statt erinnern

Selbst die Kollegen, die nicht neu im Team sind und stets anwesend waren, fragen sich des Öfteren: Gab es dazu nicht schon einmal eine Verabredung bzw. einen Beschluss? Was wurde auf dem letzten pädagogischen Tag verabredet? Wer kann sich noch erinnern, wann das war? Wenn man Vereinbarungen nicht mehr findet, gerät bereits Erarbeitetes häufig schon im nächsten Schuljahr in Vergessenheit.

5.) Jeder für sich, statt im Austausch

Schulentwicklung und vor allem die inklusive Schularbeit verlangt Multiprofessionalität und Austausch. Nicht jeder kann alles wissen. In den Konferenzen fehlt es zum Teil an Zeit, dieses Wissen zu teilen. Außerhalb der Konferenzen fehlt ein Forum, dieses Wissen auszutauschen.

Zusammengefasst haben wir festgestellt, dass viele Innovationen im Alltag „versickern“ und da auch Lehrerinnen „Gewohnheitstiere“ sind, kehren viele auf altbekannte Wege zurück. Neue Lehrkräfte greifen auf ihre im Referendariat oder an anderen Schulen erworbenen Kenntnisse und Lehrwerke zurück. Oder sie erfinden oder nutzen neue Wege, aber nicht die an dieser Schule in Konferenzen vereinbarten. Man bewegt sich im sprichwörtlichen „Hamsterrad“.

Das musste aus unserer Sicht geändert werden und führte zur Einsicht, dass es neben den zehn oben genannten Faktoren guter Schulentwicklung auch einen elften Faktor geben muss, der alle verbindet: Die Kommunikation über schulisches Wissen und dessen Dokumentation.

2.2 Die Stadt Köln und das „Regionale Bildungsbüro“

Die Bestrebungen des Schulträgers Stadt Köln, ihre Schulen in der individuellen Schulentwicklung zu fördern, geht auf einen über zehnjährigen Entwicklungsprozess zurück. Es begann mit dem Modellprojekt „Selbstständige Schule“. Die Motive für die Einführung des QS-Wiki-Projektes in die Kölner Schullandschaft durch das Regionale Bildungsbüro Köln ergeben sich aus der Geschichte des RBBs.

2.2.1 Von der selbstständigen Schule zum RBB

Die Stadt Köln beteiligte sich damals mit Beschluss des Rates v. 16.07.2002 von 2002 - 2008 am Modellprojekt „Selbstständige Schule NRW“ des Ministeriums für Schule und Weiterbildung und der Bertelsmann Stiftung. 32 Schulen nahmen teil. Im Projektverlauf traten 2006/2007 weitere 52 Kölner Schulen aller Schulformen als Korrespondenzschulen hinzu.

Mit Beschluss des Rates vom 29.08.2006 wurde die Verwaltung noch während des Modellprojekts „Selbstständige Schule“ mit der Ausarbeitung eines Konzepts beauftragt, welches Vorschläge zur Weiterentwicklung einer regionalen Bildungsträgerschaft in Köln enthält. Am 14.11.2006 hat der Rat der Verwaltung vor diesem Hintergrund und der aktuell anstehenden Aufnahme von 52 Korrespondenzschulen den Auftrag erteilt, eine Arbeitsgruppe „Regionale Schullandschaft“ zur Entwicklung eines Gesamtkonzepts zu gründen.

Das seitens der Arbeitsgruppe erarbeitete Konzept „Strategische Planung der Regionalen Schullandschaft Köln (RSK)“ wurde dem Rat in seiner Sitzung am 29.01.2008 vorgelegt. Der Rat stimmte diesem Konzept zu und beauftragte die Verwaltung mit der Umsetzung.

Die Ausgestaltung einer Regionalen Schullandschaft Köln (RSK) basiert auf den Ergebnissen und Erkenntnissen des Modellprojekts „Selbstständige Schule“. Insofern ist die Regionale Schullandschaft Köln eine stringente Weiterentwicklung der bisherigen Erfolge der Projektarbeit und setzt die geleisteten Arbeiten konsequent fort, um sie für alle Kölner Schulen nutzbar zu machen.

Das Konzept Regionale Schullandschaft Köln (RSK) sieht vor, dass das regionale Bildungsangebot dazu dienen soll, eine bestmögliche individuelle Förderung von Kindern und Jugendlichen sicherzustellen, die vorhandenen Personal- und Sachressourcen optimal zur Erzielung von Synergieeffekten einzusetzen und eine horizontale und vertikale Vernetzung der Bildungspartner zu initiieren bzw. zu

intensivieren. Mit dieser Zielsetzung wurden im Konzept entsprechende Wirkungsziele und Handlungsfelder festgeschrieben.

Die Stadt Köln hat sich mit Beschluss des Rates v. 29.05.2008 für den Abschluss des Kooperationsvertrags zur „Weiterentwicklung eines Bildungsnetzwerkes in der Bildungsregion Köln“ mit dem Land NRW entschieden. Die Wirkungsziele und Handlungsfelder aus dem Gesamtkonzept „Strategische Planung der Regionalen Schullandschaft Köln (RSK)“ sind vollumfänglich in den Kooperationsvertrag mit dem Land eingeflossen und werden in diesem Rahmen verfolgt.

Wichtigstes Ziel für die Stadt Köln als Schulträger ist es, dass alle Jugendlichen entsprechend ihrer individuellen Fähigkeiten und Fertigkeiten die für sie bestmögliche Förderung und Unterstützung erfahren, um eine Bildungsbiographie ohne Brüche zu ermöglichen. Dafür ist es im Rahmen eines kontinuierlichen Verbesserungsprozesses erforderlich, die Qualität des Unterrichts und des gesamten Bildungsangebotes an allen Kölner Schulen zu optimieren, um sowohl die Zahl von Schulabschlüssen als auch das Qualifikationsniveau der Schülerinnen und Schüler auf allen Ebenen zu verbessern.

Das Regionale Bildungsbüro unterstützt die Schulen mit abgestimmten Unterstützungs- und Qualifizierungsangeboten:

- Qualifizierung von schulischen Steuergruppen
- Nachqualifizierung für neue Mitglieder in bestehenden schulischen Steuergruppen
- schulindividuelles Coaching
- Coaching für Schulleitungen – in Zusammenarbeit mit Senior-Experten NRW
- Qualifizierung schulischer Berater für Evaluation
- Unterrichtsentwicklung sowie Entwicklung von Lernkompetenz bei Schülerinnen und Schülern – in Kooperation mit dem Kompetenzteam Köln
- professionelle Prozessbegleitung der in den acht Unterregionen aktiven zurzeit 126 Schulen
- Informations- und Kommunikationsplattform auf bildung-koeln.de.

Die Wirksamkeit der bisher eingebrachten und zukünftig einzubringenden Unterstützungsangebote hängt entscheidend davon ab, inwieweit es gelingt, den

angestrebten qualitativen Entwicklungsprozess im Rahmen der Umsetzung des Konzepts Regionale Schullandschaft Köln (RSK) als akzeptiertes und gelebtes Leitbild in den Kollegien der Schulen zu verankern, denn Schule muss als Ganzes die Ziele verinnerlichen und an deren Umsetzung mitwirken. Hierzu ist ein einheitliches und für alle Akteure an Schule verbindliches System zum Informations- und Kommunikationsmanagement eine der Grundvoraussetzungen.

Der ehemalige Leiter des RBBs, Manfred Böll, berichtete in Gesprächen davon, dass genau hier häufig Schwierigkeiten auftreten: „Die Erfahrungen aus der Praxis belegen, dass Informationen und Anliegen, wie auch die Leitlinien zur Entwicklung der Regionalen Bildungslandschaft, häufig nur auf der Ebene der Schulleitungen und der Sprecher/-innen der schulischen Steuergruppen wahrgenommen und mehr oder minder aktiv verfolgt und kommuniziert werden. Bis zu den einzelnen Lehrer/-innen im Kollegium dringen viele Informationen nicht vor.“

Die Gründe dafür sind aus Sicht des Regionalen Bildungsbüros vielschichtig. Einerseits ertrinkt Schule/Schulleitung in einer Flut von Informationen, Angeboten, Projekten, An- und Abfragen, Mitteilungen etc., andererseits sind die Personalressourcen häufig knapp und nicht ausreichend zur Bewältigung der Aufgaben. Beispielhaft sei hier genannt: unterbesetzte Schulsekretariate, unbesetzte Stellen auf der Schulleitungsebene, keine Stundenentlastungen für zusätzliche Aufgaben (z. B. schulische Steuergruppe, Mitarbeit in Arbeitskreisen der Unterregionen), Ausfälle durch Krankheit etc.

Die Folge sind Brüche in der Information und Kommunikation im System Schule, somit fehlt es an Ordnung und Struktur. Den Schulen muss aus Sicht des RBBs an dieser Stelle geholfen werden, deshalb wurde die Entwicklung eines QS Wikis unterstützt und ein Pilotprojekt gestartet.

2.2.1 Ratsbeschluss und Zielsetzung dieses Projekts

Bereits im Jahr 2008 verabschiedete der Rat der Stadt Köln folgenden mit der Bereitstellung finanzieller Mittel verbundenen Antrag: „Das RBB stellt allen Kölner Schulen ein bedarfsgerechtes Unterstützungssystem zur Verfügung. Dies umfasst auch die entsprechende Beratungs- und Kommunikationsstruktur.“

(Dokumentation Regionaler Abschlussbericht für die Modellregion Köln, Februar 2008 - Selbstständige Schule NRW)⁷

Das RBB sieht das Projekt QS Wiki als Folgeentwicklung dieses Leistungsangebotes. Dabei wird sehr konkret formuliert, was mit Hilfe des QS Wikis an den teilnehmenden Schulen gefördert werden soll. Der Rat der Stadt Köln stimmte der Finanzierung des Projektes unter folgender Zielsetzung zu:

Ziele des RBBs bei der Implementierung des QS Wikis in der regionalen Schullandschaft Köln:

- Schaffung schulinterner Managementstrukturen durch Definition von standardisierten Prozessabläufen und Rollenverantwortlichkeiten
- Schaffung einer inneren Organisation in Teamstrukturen
- Optimierung der Kommunikation innerhalb des Kollegiums zur Unterstützung der Teamarbeit
- Bildung eines eigenständigen, abgekoppelten Netzwerkes mit Dateiablagemöglichkeit
- Schaffung einer erweiterten Datenablagestruktur nach den Kriterien der Qualitätsanalyse NRW
- Optimierung der Prozessabläufe durch die Ablagestruktur nach Qualitätsanalyse NRW
- Nutzung der Ablagestruktur als Steuerungsinstrument der Schulleitungen bei der Qualitätsanalyse und -entwicklung
- Vorbereitung der Schule auf die Qualitätsanalyse NRW
- Stärkung von verbindlichen Absprachen zwischen Schule, Bildungsbüro sowie allen beteiligten Rollen durch standardisierte Prozessabläufe mit strukturierter Datei- und Informationsablage

(vgl. Bericht zum Schulindividuellen Coaching mit den Schwerpunkten Schulmanagement und Qualitätsentwicklung, Bedarfsprüfung durch die Stadt Köln im Jahr 2011)⁸

Die wesentlichen Motive für die Einführung des QS Wikis in der Regionalen Bildungslandschaft Köln liegen also darin, die Schulen in einem effektiven Schulentwicklungsprozess und dessen Kommunikation zu unterstützen, aber auch

⁷ Der Abschlussbericht ist ein internes städtisches Dokument. Die Quelle ist deshalb nicht öffentlich zugänglich.

⁸ Die Bedarfsprüfung ist ein internes städtisches Dokument. Die Quelle ist deshalb nicht öffentlich zugänglich.

die anderen Unterstützmaßnahmen (Qualifizierungen, Coaching etc.) des RBB nachhaltiger und damit wirksamer zu machen.

2.3 Schulentwicklungs- und Wissensmanagementforschung

Die von uns beschriebenen „Stolpersteine“ und die vom RBB erfassten Gründe des stockenden Informationsflusses greifen ein lang bekanntes Problemfeld auf, mit dem sich Schulentwickler und vor allem die Forschung des Wissensmanagements beschäftigen.

Wissensmanagement kann dabei wie folgt definiert werden: „Wissensmanagement ist ein systematischer und strukturierter ganzheitlicher Ansatz, der impliziertes und expliziertes Wissen in Unternehmen als strategische Schlüsselressource versteht und daher darauf abzielt, den Umgang mit Wissen auf allen Ebenen nachhaltig zu verbessern, um Kosten zu senken, Qualität zu steigern, Innovation zu fördern und Entwicklungszeiten zu verkürzen.“ (Abecker 2002, S. 2)

Wilke ergänzt, dass es beim Wissensmanagement darum gehen sollte, Personen und Organisationen so auszurichten, dass sie:

- sich als lernfähiges und lernendes System begreifen,
- sich auf die Ziele der jeweiligen Organisation ausrichten,
- das über das Lernen erzeugte Wissen teilen,
- Methoden und Instrumente einrichten, damit ein systematischer Umgang mit der Ressource Wissen möglich wird (vgl. Wilke 2011, S. 11).

Forscher, die sich mit Wissensmanagement speziell an Schule beschäftigen, mutmaßen, dass an Schulen ganze Wissensreichtümer brach liegen, „[...] die geeignet sind, pädagogische und strukturelle Probleme in der Schule auf einer authentischen, gemeinsamen Basis von Erfahrung und Wissen zu lösen.“ (Hameyer 2001, S. 5) „Schulen haben - in Abwandlung eines Satzes von Frank Boos - bereits viel gelernt, sie wissen es jedoch meist nicht.“ (Fenkart 2001, S. 11).

Es gibt also ein reiches vorhandenes Wissen der Einzelnen – mit diesem wird allerdings oft recht sorglos umgegangen, so dass das Wissen einer Schule zum Teil zu einer Art „Black Box“ wird – keiner weiß wirklich, was darin ist.

Dies ist deshalb sorglos, weil wichtige Prozesse häufig nicht dokumentiert und Projekterfahrungen kaum ausgewertet werden. Wer auf Fortbildung fährt, wird selten verpflichtet, sein gewonnenes Wissen anderen weiterzugeben, und selbst der

Austausch von Ideen, Problemlösestrategien oder Materialien ist keineswegs schulische Selbstverständlichkeit (vgl. ebd. 2001, S. 11).

Die Qualitätsanalyse NRW fordert diese anzustrebende Selbstverständlichkeit explizit ein. Der Austausch von Wissen innerhalb der Schule wird unter anderem durch Nachweis von schriftlichen Konzepten geprüft. Nunmehr müssen nur noch Leistungsbewertung, Curriculum, Fortbildungsplanung und das Schulprogramm eingereicht werden. Jahrelang sollten es bis zu 21 Konzepte sein.

Der Mehrwert der Verschriftlichung wurde aus Sicht vieler Kritiker von einem Teil der Lehrerinnen trotzdem nicht wahrgenommen, vielleicht auch eben weil kein Austausch über die Schriften stattfand. Allzu oft drohte der von Hans Pant spöttisch beschriebene „Schwiegermutter-kommt-Effekt“. „In der Aufräumphase zwischen Ankündigung und Besuch der QA passiert viel - danach wenig.“, behauptet Pant in einem am 16.07.2013 bei Welt Online veröffentlichten Artikel zum Thema „NRW-Regierung will Schulqualität regelmäßig prüfen“. Das Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen hat diesbezüglich reagiert und die Qualitätsanalyse NRW deshalb konzeptionell und aus unserer Sicht erfolgversprechend neu aufgestellt.

Dass in Schulen das vorhandene Wissen nicht leichter fließt und kein Mehrwert darin erkannt wird, hat verschiedene und aner kennenswerte Gründe: Schulen sind mit vielem beschäftigt und belastet. Da fällt es nicht leicht, auch noch Zeit zu finden, das eigene Wissen gegenseitig auszutauschen, es gemeinsam zu nutzen.

Die Belastungen, mit denen speziell Schulleitung zu kämpfen, beschreibt der Schweizer Schulentwicklungsforscher Rolf Dubs mit der Folge, dass „Schulleiterinnen und Schulleiter 80-90 % ihrer Arbeitszeit für das Schulmanagement brauchen und für die viel wichtigere Aufgabe der Schulentwicklung nur noch 10-20 % ihrer Zeit verfügbar haben.“ (Dubs 2005, S. 31)

Er sieht mehrere Ursachen verantwortlich und bestätigt damit viele der von uns bereits oben genannten Probleme:

- die Schulleitung wird durch administrative Aufgaben, Statistiken und Rückmeldungen an die vorgesetzten Behörden immer stärker gefordert,
- die Partner der Schulleitung (Behörden, Lehrerschaft, Eltern, Schülerinnen und Schüler) verlangen eine immer intensivere Kommunikation mit ihr, so dass Schulleitung zeitlich überfordert wird,

- die administrativen Arbeitsabläufe werden zunehmend komplizierter.

Die Schulleiter verschulden laut Dubs diese Überlastung zu einem guten Teil auch selbst, weil sie oft die Kraft oder den Mut nicht haben, für ihre Führung der Schule einen klar kommunizierten Rahmen zu setzen.

Wie kann man diesem Dilemma aus Sicht der Schulentwicklungsforschung und hier speziell der Wissensmanagementforschung entgehen? Jüngling formuliert zum Thema „Einsatz von Wissensmanagement [...] in Unternehmen“ folgende Grundsätze, die aus unserer Sicht auch für Schule Gültigkeit haben:

- Unternehmen müssen sich „Wissen über ihr Wissen“ aneignen.
- Erfolgreiches Wissensmanagement beachtet die Dimensionen.

Mensch	Organisation	Technologie
Menschen müssen ihr Wissen und ihre Erfahrungen einbringen, abhängig von Kompetenz, Lernfähigkeit und Motivation der Mitarbeiter.	Generierung, Nutzung und Weiterentwicklung des Wissens und Schaffung eines geeigneten organisatorischen Rahmens	Schaffung, Nutzung und Weiterentwicklung einer optimalen Kommunikations- und Informationsstruktur

(Abbildung 3: Tabelle „Gestaltungsdimensionen des Wissensmanagements“, vgl. Jüngling 2011, S. 18)

- Es müssen Konzepte in allen Dimensionen entwickelt werden, wie mit der Ressource Wissen im Unternehmen professionell umgegangen wird.
- Es müssen Strukturen für einen systematischen Wissensaustausch zur Verfügung gestellt werden.
- Wissen muss flexibel zu gestalten sein.
- Wissen muss für jeden verfügbar, zugänglich und nutzbar sein.
- Wissen muss „intelligent“ sein, d.h. es muss schnell auf Veränderung reagiert werden können (vgl. Jüngling, 2011, S. 19).

Demnach muss nicht jeder Mitarbeiter oder jede Lehrkraft alles wissen, sie müssen jedoch die Möglichkeit erhalten, eigenes Wissen teilen oder aber an das benötigte Wissen schnell und unkompliziert herankommen zu können.

Kleingeist-Poensgen fordert unter der Überschrift „Wissensmanagement, auch das noch!?", dass das Kollegium einer Schule sich einen Tag Zeit nehmen sollte, um in

einer Konferenz zu klären, wie es zukünftig mit der unglaublich schnell zunehmenden Fülle von Informationen angesichts der sich verändernden Anforderungen an Schule umgehen will (vgl. Kleingeist-Poensgen 2001, S. 6). Leitfragen sollten dabei sein:

- Wer hat bei uns welches Wissen?
- Wie können wir das vorhandene Wissen nutzen?
- Welches zusätzliche Wissen brauchen wir?
- Wie können wir dieses Wissen gewinnen?
- Was sind die nächsten Schritte? (vgl. ebd., S. 7 ff.)

Schon lange gibt es die Forderung nach einer innerschulischen Dokumentation von Wissen in der Schulentwicklungsforschung. So fordert Dubs seit Jahren konkret das Verschriftlichen dieses Wissens, in einem Schulhandbuch zusammengefasst, das die Struktur der Schule und deren Prinzipien unmissverständlich festlegen. Auf diese Weise werde Klarheit über die Ziele der Schule, deren Organisation und ihrer Arbeitsabläufe sowie über die Führungsphilosophie geschaffen (vgl. Dubs 2005, S. 453).

Der Autor geht sogar so weit, für die Schweiz die Aufnahme eines Gesetzesartikels zu formulieren und zu empfehlen, wobei er vor allem auf die Direktion von oben also „top down“, durch Schulleitung und sogar durch Schulaufsicht Wert legt:

„Jede Schule entwickelt im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben eine Führungskonzeption und ein Führungshandbuch. Bei der Ausgestaltung bleibt sie im Rahmen der gesetzlichen Vorgaben sowie der Teilautonomie frei. Die Führungskonzeption und die erste Fassung des Führungshandbuches bedürfen der Zustimmung der vorgesetzten Behörde.“ (Dubs, 2005, S. 453)

Zu Recht weist er auf zu erwartende Ängste und Widerstände hin. Die Entwicklung eines solchen Handbuches ist sehr zeitaufwendig, weil es nicht diktiert, sondern im Rahmen der Organisationsentwicklung als Prozess innerhalb der Schule erarbeitet wird. Zudem erwartet Dubs, dass sich die Lehrerschaft oft gegen eine solche Absicht stellt, weil sie um ihre Individualitäten und Freiräume fürchtet.

Solche Ängste sind meiner Meinung nach jedoch (nur dann) unbegründet, wenn eine Verschriftlichung nicht nach dem „top down“, sondern nach dem „bottom up“-Prinzip geschieht. Indem nicht das Schulamt, sondern das Kollegium einer Schule bestimmt, was geschrieben wird. Im Rahmen ihrer Unterrichts- und Organisationsentwicklung können die Lehrkräfte dann eigenverantwortlich bestimmen, welchen Rahmen sie

sich setzen und welche Freiräume es gibt. Es bleibt dann auch noch Platz für Individualität. „Richtig gestaltet und gehandhabt, trägt ein solches Handbuch dann wesentlich zur Arbeitsentlastung bei.“ (ebd., S. 31) oder wie Hameyer formuliert: „Die verlockende Ausbeute lohnt jedoch die Anstrengung.“ (Hameyer 2001, S. 5)

2.4 Konsequenz aus Alltag und Schulentwicklungsforschung

Die GGS „Don Bosco“ und das Regionale Bildungsbüro Köln greifen die Forderungen der Schulentwicklungsforschung auf, beziehen die „Stolpersteine“ des Schulalltags mit ein und haben deshalb ein Instrument entwickelt und dieses an Kölner Schulen eingeführt, welches den geforderten Rahmen für Schulentwicklung setzt und die „Stolpersteine“ an Bedeutung verlieren lassen soll. Das Projekt QS Wiki beinhaltet neben dem technischen Produkt ausdrücklich einen die Schule begleitenden Coachingprozess und berücksichtigt dadurch auch die oben beschriebenen Dimensionen Mensch und Organisation.

Weitergehend als die Ansätze der Schulentwicklungsforschung soll mit Hilfe eines QS Wikis jedoch nicht nur Wissen weitergegeben werden, was der weiter unten beschriebene Konstruktivismus als die Ermöglichung einer Wissensrekonstruktion beschreiben würde. Das Wiki soll auch als Instrument zur Wissenskonstruktion dienen und zwar sowohl allein als auch in kollaborativen Prozessen. Zusätzlich soll das QS Wiki fördern, eigenes und veröffentlichtes Wissen kritisch zu hinterfragen.

Deshalb halte ich die Form eines klassischen Handbuchs selbst in digitaler Form (PDF, Word, Dropbox u.a.) nur für bedingt geeignet, um in den von Dubs und anderen Autoren geforderten kommunikativen Austausch zu gehen. Somit stelle ich mich auch gegen die von der Qualitätsanalyse NRW verlangten Konzeptformate, die nur in bestimmten Formaten (PDF, Word u.a.) übermittelt werden können. Ich habe ein vielseitigeres Darstellungs- und Kommunikationsmedium gewählt – ein Wiki.

Im Sinne der gemeinsamen Wissenskonstruktion soll der Wissensaustausch auch nicht durch das Schulamt beaufsichtigt werden. Aus meiner Sicht braucht die Implementierung keine Aufsicht, sondern ein begleitendes Coaching, um alle in Schule Beteiligten technisch zu befähigen und um sie zu motivieren, ihr Wissen mit anderen auszutauschen und neues zu konstruieren. Es macht zwar Sinn, dass das Schulamt an gesetzliche Vorgaben erinnert und inhaltliche Impulse gibt, die Schule muss jedoch vor Ort entsprechend ihrer Umgebung und Schülerschaft entwickelt

werden. Dies können vor allem die Lehrkräfte vor Ort und zwar in einem angstfreien Umfeld, in dem der Schulrat nicht während jeder Entwicklungsphase mitliest oder korrigierend eingreift.

Sehr wohl können jedoch selbstgewählte QS-Wiki-Abschnitte dazu dienen, mit der Schulaufsicht die Weiterentwicklung der Schulqualität vor Ort zu besprechen. Zwar erhält die Schulleitung mit dem QS Wiki ein zentrales Instrument der Schulentwicklungssteuerung, es soll jedoch im Idealfall nicht nur ein hierarchischer, d.h. vom Schulleiter ausgehender Wissenstransfer stattfinden, sondern vielmehr ein Prozess der gemeinsamen Wissenskonstruktion angestoßen werden. Es wurde deshalb ein Wiki entwickelt, das sowohl die Organisation und Dokumentation von Beschlüssen als auch das Konstruieren eigenen Wissens ermöglichen soll. Ein Schulentwicklungsinstrument, in dem alle aktiv mitwirken und nachschauen können, was an unserer Schule gilt, und in welchem gesammelte Erfahrungen, Material und wichtige Kontakte ausgetauscht und abgerufen werden können. Hier kann man die gültigen Konzepte auch mit Anregungen aus Inklusion und Qualitätsanalyse vergleichen. Ein verbindlicher und zeitsparender Rahmen, in dem Schulen möglichst effektiv arbeiten können.

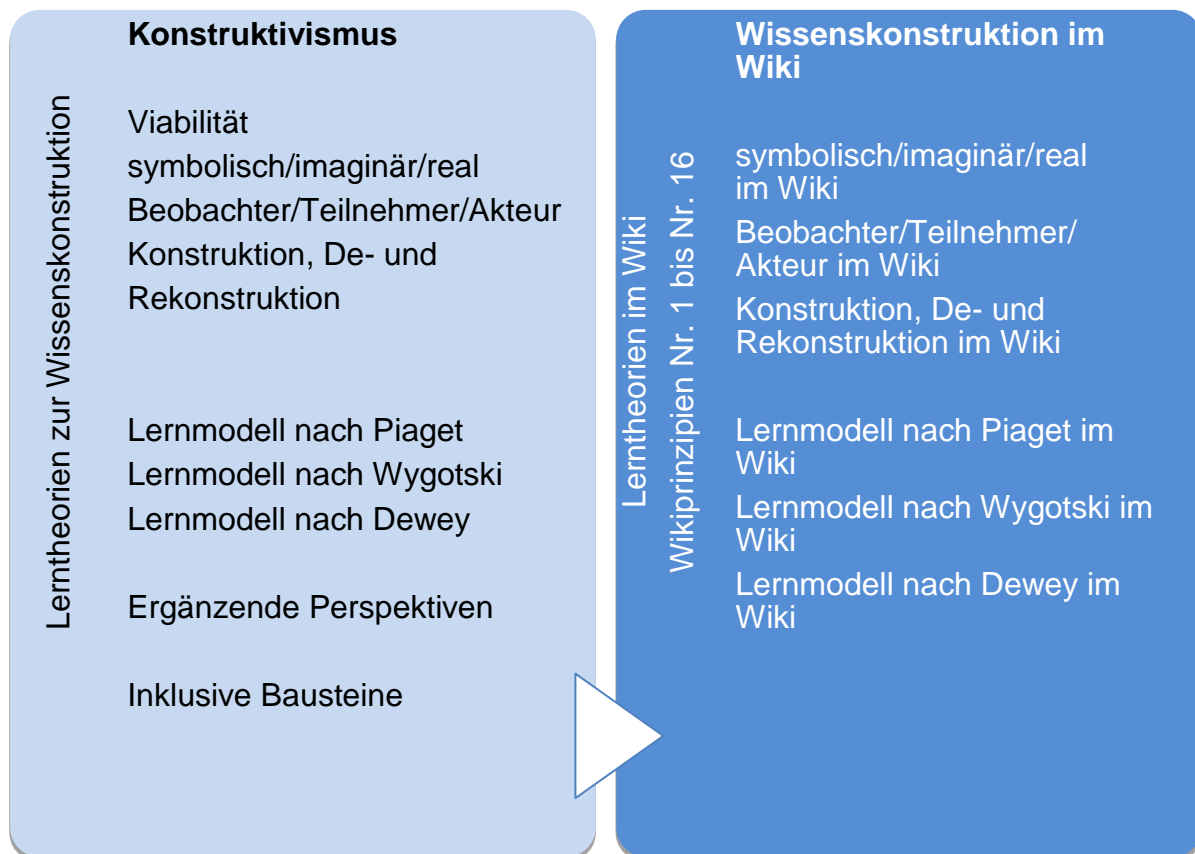
Nachdem ich nun beschrieben habe, worin die Motive zur Entwicklung des Wikis lagen, überprüfe ich das Wiki auf seine Wirksamkeit bzgl. der Wissenskonstruktion, Re- und Dekonstruktion. Als theoretische Grundlage dient dabei der Interaktionistische Konstruktivismus und die inklusiven Bausteine nach Reich, welche ich im Folgenden erläutere.

3. Die inklusiv-konstruktivistische Didaktik nach Reich

Die vorliegende Arbeit bezieht sich in ihrem Verständnis von Lernen, Wirklichkeit und Wahrheit auf die Erkenntnisse der inklusiv-konstruktivistischen Didaktik nach Kersten Reich. Dieser Didaktik liegt eine konstruktivistische Erkenntnistheorie zu Grunde, die ich im **ersten Abschnitt** dieses Kapitels erläutern werde. Dabei konzentriere ich mich auf die Begrifflichkeiten der Wirklichkeitskonstruktion und auf die sogenannte Viabilität.

Der Interaktionistische Konstruktivismus und seine Didaktik haben als einen ihrer Grundgedanken, dass Lernprozesse und Entwicklungen nie „tabula rasa“, sondern immer in einem vielschichtigen Kontext entstehen. Demnach ist auch die Idee des Konstruktivismus in einem Zusammenhang entstanden, der beachtet werden muss. Als wesentliche Quellen des konstruktivistischen Denkens sind die Lerntheorien nach Piaget, Wygotski, Brunner und vor allem der Pragmatismus nach John Dewey zu nennen, aber auch andere konstruktivistische Ansätze, die ich weiter unten erläutere. Dewey, der bereits als Philosoph und Psychologe Renommee genoss, bevor er sich 1894 der Pädagogik zuwandte, interpretierte viele Begriffe anders, als es bisher z.B. die Behavioristen getan hatten. Häufig argumentierte Dewey dabei zwischen Extrempositionen („kindorientiert“ - „lehrplanorientiert“; „objektive Wahrheit“ - „individuelle Wahrheit“), um dann solche „entweder-oder“-Dichotomien mit eigenen Vorschlägen zu überwinden. Sowohl Pragmatismus als auch Konstruktivismus weisen viele Berührungspunkte auf und befruchten sich gegenseitig. Bezüge vom Konstruktivismus zum Pragmatismus sind nicht nur bei Dewey, sondern auch bei anderen Vertretern dieser Philosophie, z.B. bei Sanders, James und Mead zu finden. Bei Dewey sind diese jedoch besonders ausgeprägt und facettenreich (vgl. Hickman 2004, S. VI). Dewey, einer der zentralen Begründer des Pragmatismus, ist deshalb auch als ein bedeutsamer Pionier des Konstruktivismus anzusehen und spielt in meinen Ausführungen als Ergänzung zu den Theorien Reichs eine wesentliche Rolle.

Struktur des Kapitels 3:



Im **zweiten Teil des Kapitels** betrachte ich speziell den Prozess des Lernens. Dabei beziehe ich mich auf das Lernmodell nach John Dewey und ergänze es durch Dimensionen, die der Konstruktivismus nach Reich benennt und besonders hervorhebt. In einem **dritten Teil** erläutere ich, wie der Interaktionistische Konstruktivismus eine **inklusive Didaktik** schafft, indem er eine Erweiterung um zehn inklusive Bausteine erfährt.

3.1 Grundannahme des Konstruktivismus

„Zwei Betrüger behaupten, dem Kaiser ein Kleid weben zu können, das für dumme und unfähige Menschen unsichtbar bleibt. Der Kaiser gibt dieses Kleidungsstück in Auftrag, in der Hoffnung, so untaugliche Staatsdiener erkennen zu können. Als sich die wundersame Kraft des Kleides herumspricht, wagt niemand – auch der Kaiser nicht – zuzugeben, dass sie nichts von der prachtvollen Bekleidung sehen. Vielmehr bewundern alle den Kaiser mit seinem vermeintlich kostbaren Rock. Nur ein kleines Kind ruft plötzlich: Aber er hat ja gar nichts an!“ (Zusammenfassung eines Märchens nach H.C. Anderson) (Siebert 2005, S. 5)

Das hier zusammengefasste Märchen bietet Anlass, einige Grundfragen des Konstruktivismus zu stellen: Was ist Sein und was ist Schein? Was ist wahr, und was ist nicht wahrhaft? Was ist die Wirklichkeit und wie entsteht sie? Die Frage nach der **Wirklichkeitskonstruktion** ermöglicht einen Einstieg in das konstruktivistische Denken nach Reich.

Wirklichkeit und Konstruktion spielen bereits bei Ernst von Glasersfeld, dem Begründer eines Radikalen Konstruktivismus, eine zentrale Rolle. Er bezeichnete die Wirklichkeit als eine Summe von Strukturen, welche „[...] wir im Strom der alltäglichen Erfahrungen herstellen, benutzen und aufrechterhalten können.“ (von Glasersfeld 1996, S. 194) Demnach ist im Konstruktivismus zwischen einer selbst konstruierten Wirklichkeit und einer ontischen Realität zu unterscheiden. Letztere Außenwelt wird immer nur dann sichtbar, wenn die eigene Wirklichkeit nicht mehr aufrechtzuerhalten ist, wenn ein Bruch zwischen der selbst konstruierten Welt und der Realität entsteht. (vgl. Harrich 2013, S. 247)

Der Radikale aber auch der Soziale Konstruktivismus gehen davon aus, dass das Weltbild in großen Teilen auf Selbstkonstruktion beruht und nicht eine direkte objektive Realität darstellen kann. In konstruktivistischen Ansätzen gibt es keine reine Wirklichkeit, Konstruktivismus stellt sich gegen jegliche Form einer Abbildtheorie.

Auch Reich lehnt diese in seinem Buch „Die Ordnung der Blicke“ strikt ab, indem er die Rolle des vermeintlich objektiven, letzten Beobachters genauer untersucht. Er betont bereits im ersten Kapitel, dass der Mensch allein schon durch sein Beobachten und seine gemachten Beobachtungen mit in das Geschehen eingreift und dadurch mitbestimmt, was beobachtet wird. Der Interaktionistische Konstruktivismus sieht Beobachter nie als objektiv sondern immer auch als Akteur an. Sie sind damit Teil des Geschehens (vgl. Reich 1998, S. 3 ff.).

Wesentliche Bestätigung hat die konstruktivistische Theorie inzwischen durch die Neurowissenschaften erhalten. Denn Hirnforscher wie Humberto Maturanas und Francisco Varelas betonen, dass unser Gehirn selbstorganisiert und operational geschlossen agiert. In Lernsituationen wird sich an Inhalte erinnert, indem neuronale Netzwerke aktiviert oder aber neue Netze geknüpft werden. Botenstoffe werden ausgeschüttet und Synapsen elektrisch erregt. Das sind Prozesse, die sich größtenteils einer bewussten Steuerung entziehen. Roth nennt hier das Beispiel der Farbwahrnehmung. Von uns wahrgenommene Farben sind in der physikalischen

Welt nämlich eigentlich gar nicht vorhanden. Sie bestehen lediglich aus einem Unterschied im Wellenlängenspektrum des sichtbaren Lichts und erst unser Gehirn verwandelt sie in die für uns bekannte Farbe. Erkennen findet also innerhalb unseres Gehirns statt – hier konstruieren wir eine Welt (vgl. Siebert 2005, S. 11).

Wie lässt sich eine solch konstruierte Wirklichkeit aber bewerten? Relativisten würden behaupten, dass Wahrheit und Wissen individuell bleiben, weil jeder etwas anderes konstruiert. Einige Wissenschaftler, Hickman nennt sie auch „Absolutisten“, vertreten eine konträre Meinung und gehen davon aus, dass es vielmehr ein Wissen und eine Wahrheit gibt, welche objektiv, überall und für alle Zeiten unabänderbar sind. Als Beispiele werden ethische Normen genannt, wie die „zehn Gebote“, physikalische Gesetze, wie das der Lichtgeschwindigkeit, oder mathematische Formeln (vgl. Hickman 2004, S. 8).

Schon Dewey lehnte beide Extrempositionen, und zwar die unveränderliche Wahrheit und Allgemeingültigkeit sowie eine individuelle Wahrheit und Beliebigkeit, ab. Er löst diesen scheinbaren Widerspruch auf, indem er aus beiden Richtungen Argumente aufgreift: Wahrheit ist weder absolut noch beliebig. Er formuliert eine pragmatische Wahrheitstheorie. Wahrheit ist bei ihm nicht die Übereinstimmung einer Aussage oder Vermutung mit dem Zustand in der „Wirklichkeit“.

Die Wahrheit wird weder entdeckt, noch erfunden, sie wird nach Dewey als Produkt des Lernprozesses konstruiert. Demnach erfährt ein Kind im Lernprozess die Wahrheit über einen stromleitenden Zaun oder die Flamme einer Kerze: Fasst man sie an, erzeugt dies Schmerzen. Die Bedeutung einer Wahrheit ist in ihrer Konsequenz zu finden. Je nach Umfeld, Kultur und individuellem Kontext gibt es deshalb auch verschiedene Wahrheiten (vgl. ebd., S. 8). Durch Experimente lassen sich jedoch auch vorübergehend allgemeingültige Wahrheiten ermitteln, bis man evtl. auf neue Daten stößt oder aber Veränderungen eintreten, so dass auch diese Wahrheiten sich verändern können. Etwas ist dabei erst einmal wahr, wenn es durch experimentelle Untersuchung bestätigt wurde. Allerdings können die Umstände in Experimenten wiederum zu unterschiedlichen Ergebnissen führen.

Wahrheit ist auch abhängig vom Kontext (Interesse, Bemühen usw.): Ein Kind hätte seine Wahrheit, „man kann alles ohne Schmerzen anfassen, um es zu ergründen“ behalten, wenn es kein Interesse an der Kerzenflamme gehabt hätte. Dewey nutzt dabei die Begrifflichkeit des „regulativen Prinzips“. Bestimmte Normen (mathematisch, ethisch u.a.) können immer nur den Anspruch eines „regulativen

Prinzips“ haben. Unter gleichbleibenden Bedingungen, kulturell wie naturwissenschaftlich, formen sie unser Verhalten. Sind diese Prinzipien über die Jahre verfeinert und überprüft worden, müssen sie nicht mehr geändert werden. Aber selbst fest etablierte Prinzipien haben Ausnahmen bzw. können zur Erschütterung gebracht werden. Als Beispiel sei hier die Lichtgeschwindigkeit genannt, bei der lange Zeit angenommen wurde, sie würde stets 186 000 Meilen pro Sekunde betragen, bis es Wissenschaftler an der Harvard-Universität gelang, sie zu verlangsamen (vgl. ebd., S. 9).

Im Konstruktivismus stellt Ernst von Glasersfeld einen eigenen Wahrheitsbegriff vor, der sich u.a. auf die Ansichten Deweys begründet. Er ersetzt den Begriff der Wahrheit und spricht von Viabilität.

„Handlungen, Begriffe und begriffliche Operationen sind dann viabel, wenn sie zu den Zwecken oder Beschreibungen passen, für die wir sie benutzen.“ (von Glasersfeld 1996, S. 43)

Reich ergänzt, indem er auf die Passung an die Umwelt hinweist: „... Dinge, Objekte usw. können nicht ihrem Wesen nach erfasst werden, sondern werden mittels Modellen „konstruiert“. Diese Modelle „passen“, wenn sie in ein „System“ integriert werden können.“ (vgl. Reich (Hrsg.): Methodenpool. In: [url: http://methodenpool.uni-koeln.de](http://methodenpool.uni-koeln.de))

Dies bedeutet, dass nicht Wahrheit an sich relevant ist, sondern deren Brauchbarkeit im speziellen Kontext des jeweiligen Individuums. Dabei gibt es auch innerhalb einer Passung verschiedene Dimensionen, wobei die biologische Passung nur eine mögliche ist. Der Interaktionistische Konstruktivismus betont vor allem eine kulturelle und soziale Viabilität. Das Passen in pädagogischen Prozessen unterliegt demnach vorrangig sozialen Normierungen, die durch Sozialisation vermittelt werden. Auch wenn Individuen hierbei jeweils ihre Wirklichkeit konstruieren, so sind sie kulturell nie völlig frei in der Re-, De- und Konstruktion. Das Individuum erlangt nur im sozialen Diskurs Erkenntnisse über seine Umwelt.

Eine weitere Gemeinsamkeit in den konstruktivistischen Ansätzen gibt es bezüglich des Erwerbs von Wissen. Wissenserwerb in konstruktivistischen Ansätzen bezieht sich ebenfalls auf eine subjektive Gestaltung des Weltbildes. Demnach gilt:

1. „Wissen wird nicht passiv aufgenommen, weder rein durch die Sinnesorgane noch allein durch Kommunikation.
2. Wissen wird vom denkenden Subjekt aktiv aufgebaut.

3. Die Funktion der Kognition ist adaptiver Art und zwar im biologischen Sinn des Wortes. Sie zielt auf Passung oder Viabilität.
4. Kognition dient der Organisation der Erfahrungswelt des Subjekts und nicht der Erkenntnis einer objektiven ontologischen Realität.“

(von Glasersfeld 1996, S. 96)

Der Interaktionistische Konstruktivismus ergänzt nun diese Ansichten unter anderem um folgende Aspekte:

- das Symbolische, das Imaginäre und das Reale
- die Rolle des Beobachters, Teilnehmers und Akteurs
- die Prozesse der De-, Re- und Konstruktion

3.2 Das Symbolische, Imaginäre und Reale

Reich erweitert den oben beschriebenen dualen Begriff der Wirklichkeit um drei Facetten: das Symbolische, das Imaginäre und das Reale.

Das Symbolische ist der Teil der Wirklichkeit, der ihre Inhalte, Sinn und Bedeutungen festhält. Ein Symbol wird umgangssprachlich als etwas verstanden, dass für etwas steht. Dies geschieht dabei auf verschiedenste Arten durch Sprache, Kunst, Wissenschaft und Religion (vgl. Harrich 2013, S.247). Keine Kultur kommt in ihren Manifestationen ohne das Symbolische aus. Das Symbolische wird als Möglichkeit genutzt, Realität mit Sinn zu versehen und sie zu objektivieren (vgl. Reich 2010, S.81). Reich macht dies an der Nutzung von Zeichen deutlich. Informationen werden mit Hilfe von Zeichen wie Buchstaben, Worte, Sätze, Begriffen und bestimmten Gesten ausgetauscht. Die Zeichen benennen Dinge, Objekte, Sachverhalte. Reich nennt diese Gesamtheit der Zeichenbedeutungen symbolisch, da Menschen sich in bestimmten Zeiten und Geltungsräumen auf deren Bedeutung verständigt, sie konstruiert haben (vgl. ebd., S.75). Wobei der Beobachter jeweils bestimmt wofür. (Ebd., S.76) Die Vorräte des Symbolischen in der Welt sind unendlich groß, da im Nach- und nebeneinander der Menschen immer wieder neue Erfindungen stattfinden. Kein Individuum kann sie als Ganzes überblicken. Aber auch die symbolischen Vorräte des einzelnen sind so vielfältig, dass sich auch hier die Frage stellt, ob sie überblickt werden können. Die Verarbeitung der symbolischen Bedeutung geschieht dabei sowohl durch Konstruktion einer eigener neuen Symbolwelt, als auch der Rekonstruktion und Übernahme vorhandener Symbolwelten (vgl. ebd., S.76). Beide Richtungen geschehen in einem

Zusammenspiel. Das Verhältnis von dem was symbolisch jeweils rekonstruktiv übernommen wird, oder selbst konstruiert wird, hängt nach Reich im Wesentlichen mit dem sogenannten „Selbst“ zusammen. Bezugnehmend auf den Pragmatiker George Herbert Mead bezeichnet Reich das „Selbst“ als Integration des Spannungsverhältnisses aus einem „I“ und „Me“. Das „Me“ bildet sich dabei unter dem Einfluss von anderen als eine Haltung nach außen. Es sichert Konventionen, Gewohnheiten und Rollenübernahmen. Eigenes Verhalten wird schließlich immer über das Verhalten, Blicke, Reaktionen anderen zurückgespiegelt. Durch Rückmeldungen wissen wir nach und nach, was sich in der Kultur gehört und was nicht gerne gesehen wird (vgl. Reich 2010, S.80). Diese Rückspiegelung wiederum veranlasst einen selbst, zu bestimmten Verhaltensmustern. Man lernt seit der Kindheit, sich selbst aus den Augen anderer zu sehen. Die Position des „I“ bezieht sich hingegen auf das, was das Individuum selbst empfindet, spontan, kreativ und selbstbezogen. Werden „Me“ Inhalte und Erkenntnisse in eine innere Schau übertragen, dann muss dabei immer auch der spontane, unbändige Teil des „I“ berücksichtigt werden. (Reich 2010, S.82) Daraus entwickelt sich das oben erwähnte Spannungsverhältnis, welches dazu führt, dass das „Selbst“ immer wieder neu in diesem Zusammenspiel ausbalanciert wird. Reich weist darauf hin, dass selbst anscheinend abgeschlossene Symbolsysteme keine „sicheren Inseln“ seien. Im Strom von vergänglichen Ereignissen werden diese symbolischen Ordnungen immer wieder hinterfragt (vgl. Reich 1998, S. 465). Das Symbolische ist eine Zugangsform zur menschlichen Kommunikation, aber nicht die ausschließliche. Eine weitere ist die folgend beschriebene imaginäre Seite.

Das Imaginäre bezeichnet unsere Vorstellungen, die wir uns während unserer Kommunikation machen. Bei der Begegnung mit anderen sorgt das Imaginäre noch vor der symbolischen oder inhaltlichen Kommunikation für Empfindungen der Antipathie, Sympathie oder Ablehnung. Es erscheint beispielsweise dort, wo ich noch nicht über mein gegenüber nachgedacht habe, aber mich trotzdem schon angezogen oder abgestoßen fühle. Es findet ein Spiegeln des anderen, das Begehren des anderen auf einer imaginären Seite statt (vgl. Reich 2010, S.84). Dabei stehen hinter solchen Vorstellungen unbewusste Wünsche, ohne dass wir sprachlich oder reflexiv darüber verfügen können oder uns derer bewusst sind. Es sind Gefühlslagen in „den Momenten des Lebendigen, die nicht direkt Laboruntersuchungen und eindeutiger

Symbolik zugänglich sind.“ (Reich 2005, S. 84) Wir sind stets in einem imaginären Fluss, ohne dass wir genau wissen wie und warum. Reich verdeutlicht das Imaginäre in menschlichen Beziehungen und der Kommunikation, indem er den Moment beschreibt, indem ein Kind sich zu ersten Mal in einem Spiegel sieht und mit großer Freude und grimasseschneidend entdeckt, dass es als Verursacher und Abbild zugleich fungiert (vgl. Reich 2010, S.85). Es nimmt sich im Laufe seiner Entwicklung als Ganzheit wahr, die nicht nur im Spiegel existiert, sondern auch ohne diesen allein in der Welt. Neben dem Spiegelblick sucht das Kind zudem den Blick eines Dritten, beispielweise der Eltern, um sich seiner selbst zu vergewissern. Diese Triade zwischen Kind, Spiegelbild und dem Dritten führt zu einer Selbstwerdung auch über den Blick des anderen. Nach Reich ist ein Dialog rein zwischen einem Ich und Du nicht möglich. Reich unterscheidet vielmehr das Subjekt von seinem „imaginären Ich“ und den „symbolischen Anderen“ vom „imaginären anderen“.⁹ Der „symbolische Andere“ vertritt dabei das Ordnungssystem, das von außen an mich herantritt und mir etwas zu sagen hat. Wohingegen der „imaginäre andere“ noch vor dem sprachlichen Austausch über eine Vorstellung in mir entsteht (vgl. Reich 2010, S.84). Beide stehen zueinander in Wechselwirkung, ähnlich wie das oben beschriebene „I“ und „Me“. Ein kommunikativer Austausch zu einem „symbolisch Anderen“, rein auf der informationsvermittelnden Ebene nach einem „Sender - Empfänger“ Prinzip ist nach Reich nicht möglich und wird durch eine Sprachmauer verhindert. „Alle Tore, um direkt inhaltlich oder beziehungsmäßig offen beim anderen einzutreten, sind versperrt.“ (Ebd., S.87) Selbst ein nahestehender Mensch bleibt einem in seinem Begehren und Vorstellungen fremd. Das Imaginäre sorgt dafür, dass selbst der beste Freund nicht vollständig durch andere zu erfassen ist. Er bleibt eigen und ist demnach immer für eine Überraschung gut. Hier liegt die große Bedeutung des Imaginären, denn das Annähern funktioniert immer nur über eine imaginäre Beobachtung und Vermutung. Die Sprache, die im symbolischen hilft Ordnungen zu schaffen ist im Imaginären eher hinderlich und wird zur Mauer, da sie die unverfälschte Begegnung und den Austausch über unmittelbare Empfindungen verhindert. Nur mit Hilfe der Imagination kann ein „imaginiertes Ich“ eine Kommunikation und Beziehung zu einem „imaginierten anderen“ aufnehmen. Dieser Zugang findet über Intuition, Sympathie, Antipathie statt. Für jegliche Kommunikation

⁹ Reich unterscheidet auch in der Schreibung bewusst den symbolischen Anderen, indem er ihn mit einem großen A schreibt.

gilt also, dass wir den anderen nie ohne imaginäre Einflüsse situieren können, sondern immer nur über die Imagination vermittelt erfahren und letztendlich konstruieren (vgl. ebd. 2010, S.89)

Obwohl der Imagination diese Bedeutung zukommt, wird sie doch in der Pädagogik häufig aus den Augen verloren. Dies geschieht vor allem dann, wenn der Ansatz verfolgt wird, Kindern möglichst ausschließlich die vorherrschende symbolische Ordnung zu vermitteln, in sie einzubilden, ohne die Imagination zu beachten, diese Grenze anzuerkennen. Trotz allem werden immer wieder Risse entstehen, wenn Symbolisches und Imaginäres nicht ineinander aufgehen. Künstler haben sich zum Teil diesen Blick auf diese Risse bewahrt und Kinder offenbaren diese Stellen in ihrem imaginären Überschwang. Häufig geschieht es, wenn man sein Leben imaginäre oder symbolisch geordnet hat, dass das Reale einen Strich durch diese Rechnung macht, manchmal alle Pläne zum Scheitern bringt (vgl. ebd., S.106) Sie bleiben offen für die scheinbar nutzlosesten Dinge, abwegigsten Aktionen und dümmsten Fragen. Ein auf die symbolische Ordnung fixierter Pädagoge wird diese Momente gar als pädagogischen Misserfolg empfinden, statt sie zu schätzen. Dabei schlummern durch das Imaginäre in Kindern, aber auch Erwachsenen ungeahnte Kräfte. Wenn z.B. ein Problem nur noch durch eine Vision gelöst werden kann, liegt häufig nur im Imaginären eine Lösung. (vgl. Reich (Hrsg.): Methodenpool. In: [url: http://methodenpool.uni-koeln.de](http://methodenpool.uni-koeln.de)) Die Beachtung des imaginären kann für die Pädagogik eine Hilfe sein, wenn klar wird, dass das Imaginäre nicht funktionales Instrument ist, sondern als zu beachtende Grenzbedingung der Kommunikation erkannt wird. Jegliche Planung z.B. von Unterricht, so strategisch und gewissenhaft sie auch sein mag, ist immer dem imaginären Bild unterworfen, welches z.B. die Lehrerin von den Schülern hat und umgekehrt diese von ihr. Insofern sollte ein Lehrer auch nicht dem eigenen oder äußeren Erwartungsdruck unterworfen sein, jeweils unfehlbar im Voraus und bis in Detail planen zu können, wie das Lernen am besten für den jeweiligen Schüler funktioniert und wie die Schüler sich verhalten müssten. Solche Idealvorstellungen entspringen vielmehr unsere Imagination oder auch häufig symbolischen Vorgaben für eine Unterrichtsplanung (vgl. Reich 2010, S.91). Pädagogen sollten nach Reich schon in der Ausbildung die Ambivalenz zwischen imaginärer und symbolischer Ordnung erkennen lernen, indem sie angeregt werden, sich selbst in ihrem imaginären Bestreben wahrzunehmen sowie andere und deren jeweiligen Imagination zu beachten. In der Beachtung des

Imaginären in der Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern sieht Reich schließlich das Geheimnis der pädagogischen Begabung und Eignung einer Lehrkraft (ebd., S.101)

Der Konstruktivismus nach Reich, im Gegensatz zum radikalen Konstruktivismus, behauptet nicht, dass Menschen alles konstruiert haben. Es gibt eine Art Grenze, auf dessen anderer Seite **das Reale** steht. Der Mensch konstruiert sich seine Realität fortwährend, seine Versionen von Wirklichkeiten. In dieser denkt und handelt er. Aber es gibt immer wieder Situationen, an denen es eine Grenze des Konstruierten gibt, z.B. wenn von außen Ereignisse an uns herantreten. Solche Löcher in der konstruierten Allmacht, die sich nicht durch imaginatives Begehren oder eine symbolische Ordnung verhindern lassen, sind ein Erscheinen des Realen. Im Alltag bricht das Reale immer wieder hervor. Die Löcher enthalten nichts, was wir schon vorher wussten oder wollten, deshalb können wir diese realen Ereignisse auch nicht sofort ordnen oder verstecken (vgl. Reich 2010, S.103). Ihr Erscheinen macht uns Angst, da das Reale häufig mit dem Eindruck der Unerklärbarkeit und Uneindeutigkeit einhergeht. Reales kann sich in großen, lebensverändernden Ereignissen offenbaren, einem unerwarteten Tod oder einer schlimmen Krankheit. Aber auch in kleinen Vorkommnissen, wie dem Hunger, der Auftritt beim Anblick von Lebensmitteln trotz des Vorsatzes nichts zu essen. Auch das tiefe Staunen ist real, welches dann entsteht, wenn sich im Gegensatz zu Imaginationen oder symbolischen Theorien etwas ereignet, was nicht erwartet wurde. Ein realer Moment kann auch eine sinnliche Gewissheit in der Wahrnehmung sein, bevor sich Verstand und Vernunft einschalten. Ein Moment, den schon Goethe wie folgt beschrieb: „Das Höchste, wozu der Mensch gelangen kann, ist das Erstaunen; und wenn ihn das Urphänomen in Erstaunen setzt, so sei er zufrieden; ein Höheres kann es ihm nicht gewähren, und ein Weiteres soll er nicht dahinter suchen; hier ist die Grenze.“ (Goethe, Gespräche. Mit Johann Peter Eckermann, am 18. Februar 1829) Häufig geschieht es, wenn man sein Leben imaginäre oder symbolisch geordnet hat, dass das Reale einen Strich durch diese Rechnung macht, manchmal alle Pläne zum Scheitern bringt (vgl. ebd., S.106). Denn das Reale birgt immer eine ungewisse Seite in sich. Beispielhaft sollte eine Ehe symbolisch ewig halten, imaginäre vertraut man darauf, aber erst das Reale wird es zeigen (vgl. Reich 2010, S.105). Reich unterscheidet die Begrifflichkeiten der Realität und dem Realen. „Die Realität ist

unser Konstrukt einer Situierung in sinnlicher Gewissheit [...]“ (Ebd., S.108) Hier wurden imaginäre und symbolische Perspektive miteingeschlossen. Diese Realität drückt das Wiederkehrende in unserem Leben aus, Alltagsabläufe und Handlungsrouinen. In der Realität wird das imaginäre und symbolische mit dem Realen vermischt. Das Reale hingegen lässt sich nicht konstruieren, es ist das Noch-Nicht, bis es irgendwann hervortritt, wenn wir es jenseits der Imagination und des Symbolischen nicht mehr zu verneinen mögen (vgl. ebd., S.108). Reich sieht in der Begegnung mit dem Realen einen Antrieb für den Menschen. Wenn er reale Extremsituationen überstanden hat, wird der Mensch aus diesen Situationen reflektierter hervorgehen und seine imaginäre und symbolische Erwartungshaltung gegenüber dem Leben ggf. neu ausrichten und aktiv gestalten (vgl. ebd., S.110).

Neben den Begrifflichkeiten des Symbolischen, Imaginären und Realen und den Beobachter-, Teilnehmer- und Akteur-Perspektiven betont Reich auch die Bedeutung des Lernens durch Konstruktion, De- und Rekonstruktion. Denn wenn Wissen adaptiv konstruiert wird, musste folgerichtig auch eine Lerntheorie entwickelt werden, welche diese Erkenntnisse aufgreift. In dieser dazugehörigen Didaktik sollte auch benannt werden, welche Bedingungen besonders lernförderlich sind.

Im nun folgenden Abschnitt erläutere ich, wie Lernen aufbauend auf die oben genannte Erkenntnistheorie, in der interaktionistisch-konstruktivistischen Didaktik verstanden und nach inklusiven Ansätzen gestaltet wird. Aus der Sicht der konstruktivistischen Didaktik ist es wesentlich, sich mit der Theorie des Lernens zu beschäftigen, da es nach Reich keine sinnvolle Lehre geben kann, wenn nicht ergründet wurde, auf welcher vielfältigen Arten gelernt wird (vgl. Reich 2012, S. 189).

3.3 Lernen ist konstruktiv, re- und dekonstruktiv

3.3.1 Lernen ist konstruktiv

Denn wir sind die Erfinder unserer Wirklichkeit (vgl. Reich 2004a, S. 141). Lernen ist dabei grundsätzlich konstruktiver Art. Je mehr das Lernen dabei an „learning by doing“ gebunden ist, desto viabler wird das erworbene Wissen (vgl. Reich 2012, S. 192), schließlich kann Gelerntes durch Handlung auf seinen Nutzen überprüft werden. Konstruktives Lernen ist immer offen für Veränderungen, Neuanpassungen und Brüche. Dazu ist es notwendig, dass der Lernende durch Handlung im Lernprozess die Möglichkeit erhält, seinen eigenen Lernprozess zu reflektieren. „Sich

selbst als Konstrukteur von Wirklichkeiten zu erleben, ermöglicht den Lernenden immer auch eine Metaposition einzunehmen, von woher sie ihre eigenen Lernprozesse betrachten, reflektieren und ggf. auch korrigieren“ (Neubert, Reich, Voß 2001, S. 263). Konstruktives Lernen strebt deshalb an, das „Lernen zu lernen“, bewusstes „Nicht-Lernen“ zu ermöglichen und Lernen auch als Handlungskritik zu erfassen.

Die konstruktivistische Didaktik fördert das „Lernen zu lernen“, indem der Lerner Beobachter seines eigenen Lernens wird und offen für neues Lernen bleibt. Dann kann sich Lernen an den Erfordernissen einer sich verändernden Lebensumwelt entwickeln. Lernen ist eine Voraussetzung für Nichtlernen, indem man sich bewusst wird, dass eine lernende Aktion auch Grenzen hat, dass jedes Gelernte nicht vollständig sein kann. Lernen kann zu Handlungskritik führen, wenn Akteure Lernhandlungen nicht nur beobachtend oder teilnehmend durchleben, sondern auch eine Deutungsvielfalt erkennen. Dann lassen sich auf Grundlage dieser erkannten verschiedenen subjektiven Meinungen die Gemeinsamkeiten handlungskritisch bearbeiten (vgl. Reich 2012, S. 193).

Der Lernende erkennt im konstruktiven Prozess, dass wir in unseren Konstruktionen nie völlig frei sind. Wir sind vielmehr in Beobachtungen, Teilnahmen und Aktionen unter anderem an kulturell vermittelte Vorverständigungen gebunden.

3.3.2 Lernen ist rekonstruktiv

Denn wir sind die Entdecker unserer Wirklichkeit (vgl. Reich 2004a, S. 142). Oder anders gesagt, „Wir sind die Enttarnen unserer Wirklichkeit!“ (ebd., S. 143) Die Rekonstruktion selbst sollte mehr sein als eine bloße Abbildung von vorgegebenem Wissen, dieses wird vielmehr vom Lernenden modifiziert, eben rekonstruiert. Lernen als Rekonstruktion will entdecken, denn hierbei wird erkundet, was im eigenen kulturellen Umfeld schon als Wissensvorrat innerhalb einer Kultur von anderen erfunden wurde. Es wird ergründet, „[...] was als kulturelle Ressource die eigenen Wirklichkeitskonstruktionen bereichert, sie als kulturelle Vorgabe aber auch begrenzt.“ (Neubert, Reich, Voß 2001, S. 260)

Der Konstruktivismus geht dabei von einem postmodernen Verständnis von Wissen aus. Lernende sollen befähigt werden, sich eigenständig zu entscheiden, welches Wissen ihnen in ihren eigenen Konstruktionen als viabel erscheint. Wissen hat aus

konstruktivistischer Sicht nur dann einen Wert, wenn es Bedeutung für eine „Experience“ der Lernenden hat (vgl. ebd., S. 260). Der rekonstruktive Anteil im Lernprozess sollte dabei niemals ein Mehrgewicht gegenüber dem konstruktiven Anteil erhalten. Reich betont, dass beim rekonstruierenden Lernen ein hoher Anteil an Konstruktion mitwirken sollte (vgl. Reich 2012, S. 195). Denn sollte Rekonstruktion zur reinen Reproduktion werden, nimmt der Lerneffekt bedeutend ab. Er formuliert den Grundsatz: „Keine Rekonstruktionen um ihrer selbst willen!“ (Neubert, Reich, Voß 2001, S. 261)

Dies kann unter anderem dadurch gefördert werden, indem auch in den Phasen der Rekonstruktion auf konstruktive und kreative Leistungen der Lernenden geachtet wird. Auf diese Weise kann auch die Rekonstruktion konstruktive Elemente beinhalten. Häufig muss bei einer Aufgabe erst einmal eine Konstruktion stattfinden, bevor der Lernende erkennt, dass er einem bereits bekannten Problem gegenübersteht. So kann das Lernen als Entdecken zu einem Prozess des Nach-Erfindens führen.

Reich bezieht sich dabei auf einen Gedanken, den bereits John Dewey äußerte. Dieser betonte, dass ein Lerner nicht nur dann originell sei, wenn er der Welt eine Entdeckung schenkt, die nie zuvor gemacht worden ist. Selbst wenn tausende Personen zuvor bereits ähnliche Entdeckungen gemacht hätten, gilt jedes Mal, wenn der Lernende für sich eine wirkliche Entdeckung macht, ist es originell (vgl. ebd., S. 261).

„Der Wert einer Entdeckung im geistigen Leben eines Individuums ist der Beitrag, den sie zu einem kreativen, aktiven Geist macht; er hängt nicht davon ab, dass niemand jemals zuvor an dieselbe Idee gedacht hat.“ (Dewey 1988, S. 128, zitiert nach Neubert, Reich, Voß 2001, S. 261)

3.3.3 Lernen ist dekonstruktiv

Dekonstruktion meint, vorgegebene Wissensbestände infrage zu stellen, Auslassungen und mögliche andere Blickwinkel zu thematisieren. (vgl. Reich 2004a, S. 143 ff.) Das Lernen als Dekonstruktion betont die Notwendigkeit, die Voreingenommenheit, die durch eine kulturelle Sicht im eigenen Lernen entsteht, immer wieder zu hinterfragen und im besten Falle zu enttarnen. Reich prägt den Grundsatz „Keine Konstruktionen ohne Ver-Störungen!“ (Neubert, Reich, Voß 2001, S. 262) Das kann gelingen, indem man sich auch auf anscheinend störende Fragen

einlässt, anstatt sie als unsinnig abzutun. Denn gerade gewohnte Wirklichkeitskonstruktionen bei sich und anderen sollten hinterfragt werden und dies besonders dann, wenn man meint, etwas ganz und umfassend verstanden zu haben. Erst wenn man für den Gedanken offenbleibt, dass das anscheinend Verstandene auch ganz anders sein könnte, kann Lernen radikal als ein unabgeschlossener Prozess begriffen werden (vgl. ebd., S. 262). Es wird deutlich: Es bleibt stets ein Raum für neue Konstruktionen.

3.4 Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Lernprozess

Eine konstruktivistische Didaktik möchte den Lerner zu einem Didaktiker seines eigenen Lernprozesses machen. Dazu ist es notwendig, dass der Lernende aktiv drei Rollen einnehmen kann:

- 1.) Er soll Beobachter im Lernprozess mit Möglichkeiten zur Selbst- und Fremdbeobachtung sein.
- 2.) Als aktiver Teilnehmer wird er an der Auswahl von Inhalten, Methoden und Medien beteiligt.
- 3.) Er ist aber auch der Akteur, der handeln darf und durch Experimente seine Handlungsmuster ausprobiert (vgl. Reich 2005, S. 7).

Die Wirklichkeit wird als konstruierter komplexer Vorgang anerkannt, die in einer Wechselwirkung zwischen diesen Standpunkten und Rollenbildern entsteht. Die drei Rollen beziehe ich auf die oben genannten Begriffe des Symbolischen, Imaginären und Realen, um die Bedeutung für das Lernen zu verdeutlichen.

3.4.1 Beobachter im Lernprozess

„Als Beobachter schaue ich auf das, was ich denke und tue.“ (Reich 2012, S. 164)
Aus Beobachtungen zieht der Beobachter Schlüsse für ein viables Handeln und Wissen. Beobachtungen beziehen sich auf Inhalts- aber auch auf Beziehungsebenen. Neben der Selbstbeobachtung sollte in einem Lernprozess auch die Fremdbeobachtung stattfinden (vgl. Reich 2004b, S. 110) .

Selbstbeobachtung findet dann statt, wenn eigene Ansprüche und Normen reflektiert werden. Fremdbeobachtung geschieht, wenn ich bei anderen Beobachtern, Teilnehmern oder Akteuren Ansprüche und deren Normen feststelle. Zusätzlich kann der Beobachter sich wiederum selbst in seiner Rolle beobachten, wenn er eine imaginäre Fremdbeobachterrolle einnimmt. Er wird zum Beobachter zweiter

Ordnung. Beobachtung findet immer in einem kulturellen Kontext statt, in der es auch Beobachtungsvorschriften gibt. Deshalb kann es auch keine objektive Beobachtung geben (vgl. Reich 2012, S. 165).

Als Beobachter bemerkt man das Reale am unmittelbarsten. In der Selbstbeobachtung erschrickt man oder fängt an zu staunen, wenn etwas Unerwartetes geschieht. Selbst aus der Distanz der Beobachterrolle spürt man, ob das Beobachtete bereits in der bisherigen Realitätserfassung existiert oder aber noch neu und ungewöhnlich ist. Ist letzteres der Fall, fühlt man zuweilen eine besondere Anwesenheit des Symbolischen, Imaginären oder des Realen.

Als Fremdbeobachter können wir bemerken, wie anderen das Symbolische, Imaginäre oder Reale erscheint, es aber anders als bei uns selbst noch nicht in deren Realität mit eingebunden wurde. Es kann aber auch umgekehrt geschehen, dass wir bei anderen etwas beobachten, was man selbst als real erlebt, während es für die Beobachteten bereits eine symbolische oder imaginäre Realität geworden ist, in der sie sich sicher bewegen¹⁰ (vgl. Reich 2004b, S. 110 ff.).

Für Lernprozesse gilt, dass es einen neutralen Beobachter weder in der Selbst- noch in der Fremdbeobachtung gibt. Kein Lernender schaut unvoreingenommen auf seinen Lerngegenstand. In der Regel sehen Lernende meist sehr Unterschiedliches und nur das, was für sie viabel ist. Bei einer Planung des Lernprozesses muss jeder Lerner also mit seiner jeweils unterschiedlichen Beobachtungsperspektive mit eingeplant werden. Die jeweiligen Perspektiven des Lernenden werden dann zum Ausgangspunkt didaktischer Planungen. Diese enorme didaktische Herausforderung kann laut Reich nur durch eine Didaktik des Lehrens und Lernens gemeistert werden. Hier ist nicht nur der Lehrende, sondern auch der Lernende ein Didaktiker für die eigenen Lernprozesse (vgl. Neubert, Reich, Voß 2001, S. 259).

3.4.2 Teilnehmer im Lernprozess

Zum Teilnehmer wird man, wenn man im Rahmen eines Verständigungsprozesses einer Gemeinschaft angehört, die für eine Zeit lang den Kontext für das Handeln des Teilnehmers bilden. Insofern spricht Reich davon, dass Teilnehmer auch weniger frei erscheinen als Beobachter¹¹ (vgl. Reich 2012, S. 165). Teilnahme beruht auf

¹⁰ Reich nennt das Beispiel eines Feuerwehrmanns, der bei Anblick von Flammen sicherlich weniger panisch reagieren wird, als Menschen ohne diese beruflichen Erfahrungen es tun würden. (vgl. Reich, K., 2004, S. 113)

¹¹ Auch der Konstruktivismus selbst kann als eine solche Vorannahme angesehen werden. Man kann in diesem Gebiet Teilnehmer werden (vgl. Reich 2012, S. 164).

Vorverständigungen innerhalb dieser Gemeinschaft. Die Vorannahmen und Verständigungen legen Dinge fest und binden an die Gemeinschaft. Der Einfluss der Vorannahmen wirkt meist stillschweigend auf unser Handeln und Wissen. „Diese stille Verschwiegenheit explizit zu machen gehört aus konstruktivistischer Sicht zu den wesentlichen Aufgaben des Verständigens.“ (Reich 2004b, S. 110)

Als Teilnehmer begegnet man zwar scheinbar dem unmittelbar Realen. Dies geschieht in Wirklichkeit jedoch immer unter den Bedingungen und Vorannahmen der Gesellschaft, bei der man Teilnehmer geworden ist. Reales erscheint deshalb nicht unmittelbar, sondern es reduziert sich auf jene Realität, die schon Vorverständigung in der jeweiligen Gemeinschaft ist. Man ist nicht von Geburt an ein reflektierter Teilnehmer. Erst nach und nach geht man Verständigungsprozesse ein, die man teilweise auch im Laufe des Lebens wechselt. Demnach hängt es auch von der Art einer Teilnahme an unterschiedlichen Verständigungsgemeinschaften ab, welchen Sinn man einer vorgedachten Realität gibt (vgl. ebd., S. 111).

3.4.3 Akteur im Lernprozess

Als Akteur handelt man auf den ersten Blick anscheinend ohne Anteile von Beobachtung und Teilnahme. In Wahrheit geschieht dies jedoch nur, wenn man spontan agiert, was einen den Handlungskontext vergessen lässt. Ansonsten ist die Aktion meistens mit einer Planung verbunden, und bei dieser spielen die gemachten Beobachtungen und Erfahrungen bei der Teilnahme wiederum eine Rolle (vgl. Reich 2012, S. 165). Die Aktion durch Handlungen zeigt die Möglichkeiten und Wirksamkeiten unserer Vorstellungen und Theorien.

Bezogen auf reale Erlebnisse begegnen dem Akteur zahlreiche unerwartete Situationen, in denen er handeln und entscheiden muss. In „kleinen Lernsituationen“ (Reich 2004b, S. 110) reicht es, sein Wissen leicht zu variieren, vertraute Muster anders anzupassen oder die Situation zu ignorieren. Das „große Lernen“ findet dann statt, wenn das Reale als bemerkenswertes Ereignis empfunden wird, wenn man auf größere Unklarheiten stößt, die als Aufforderung zu einem Umdenken, einem Neudenken oder einer Verhaltensänderung wahrgenommen werden. Die konstruktivistische Didaktik sieht beide Arten des Lernens, das „große“ und das „kleine“, als wichtig an. Das „kleine Lernen“ fördert das Üben von bekannten Mustern und Schemata in unserer Realität, wobei auch hier Anteile des Realen vorkommen, wenn in der Aktion etwas neu angepasst werden muss. Das „große Lernen“ erleben

wird durch reale Ereignisse, die in uns Erstaunen, Schrecken, Angst oder andere Gefühle auslösen. Diese bewirken in uns eine imaginäre Vorstellung oder eine symbolische Bearbeitung.¹² Solche als real empfundenen Ereignisse können das Lernen wesentlich positiv beeinflussen, gar zu einem „Flow-Erlebnis“ führen. Der Lernende vergisst in solchen Momenten die Beobachtung und nach einer Weile bemerkt er erstaunt, was er im „Flow“ getan hat. Es bleibt jedoch ein Wunschdenken, solche realen Begegnungen didaktisch instruktiv zu planen. In einer Lerngruppe unterscheiden sich die Lerner zu sehr bezüglich ihrer Erwartungen an reale Ereignisse und es gilt, dass Didaktik immer nur den Raum und die Möglichkeiten für solche „experiences“ bieten kann. Ein solches Erlebnis lässt sich aber nicht explizit instruieren (vgl. Reich 2004b, S. 210).

3.5 Lerntheorien nach Piaget, Wygotski, Bruner und Dewey

Insbesondere vier Lerntheorien haben aufgezeigt, dass Lernen als ein konstruktiver Prozess zu verstehen ist. Insofern haben die Theorien Piagets, Wygotskis und Deweys wesentliche Bedeutung, um an späterer Stelle die Wissenskonstruktion in einem Wiki zu erläutern.

Piaget hat das Verständnis von Lernen grundlegend verändert, indem er erkannt hat, dass der Lerner seine Wirklichkeit konstruiert, indem er sie in Abgleich mit seinem Wissen (Schemata) bringt. Ein kognitives Schema dient dem Umgang mit Umweltreizen und deren Verstehen. Es hilft dabei, die Umwelt zu vereinfachen und zu strukturieren. Piaget bezeichnet ein Schema als die Summe einzelner Wissenseinheiten, die in Beziehung zueinander stehen. Dabei kann man zwischen Handlungsschemata und Schemata als Hilfsmittel der Klassifikation verschiedener Gegenstände unterscheiden. „Kognitive Schemata ordnen und strukturieren die Umwelt und erleichtern das Abspeichern und Abrufen von Wissen. (Moskaliuk 2008, S. 52)

Konstruktion geschieht dann,

- a.) wenn die Umwelteinflüsse mit Hilfe der Schemata interpretiert und
- b.) kognitive Strukturen entwickelt werden.

Da nach Piaget Wissen immer in Schemata abgespeichert wird, bedeutet Wissenskonstruktion die immer flexiblere Anwendung und Anpassung. Passt das

¹² Reich nennt als Beispiel den Anblick einer weiten Landschaft, die in unserem Imaginären schwingt und zu einem Gefühl der Erhabenheit führt (vgl. Reich 2004b, S. 110).

Schemata nicht zu den Erfahrungen, die man mit der Umwelt macht, kann es zu Störungen (Perturbationen) kommen, die ein kognitives Ungleichgewicht verursachen (Äquilibration). Dieser Zustand erfordert nach Piaget eine Adaption. Piaget unterscheidet dabei die beiden Funktionen der Akkommodation und Assimilation. Bei der Assimilation wird die Umwelt aktiv gestaltet, indem die gemachten Erfahrungen interpretiert und in das vorhandene Schema integriert werden. Bei der Akkommodation hingegen kommt es zu einer qualitativen Änderung der eigenen kognitiven Schemata an die Umwelt (vgl. ebd., S. 52).

Reich weist darauf hin, dass Piaget den interaktiven Vorgängen und der Bedeutung des Emotionalen beim Lernen kaum Beachtung schenkt.

Wygotzki kam vielfach zu ähnlichen Ansichten wie Piaget, betont aber stärker als dieser die kulturelle Lernumwelt. Wenn der Unterricht konstruktiv wirksam sein soll, dann muss er als eine Zone der weiteren Entwicklungsmöglichkeit gesehen werden. Dies bedeutet, dass aus der Lernumwelt den Schülerinnen Angebote unterbreitet werden müssen, die sie konstruktiv vorantreiben, aber nicht solche, die bloß einen bestehenden und zu reproduzierenden Wissensstand sichern. Eine überwiegende Nachahmung ist der Tod eines konstruktiven und kreativen Lernens (vgl. Neubert, Reich, Voß 2001, S. 255).

Bruner ergänzt Piagets Konstruktivismus, indem er die Bedeutung von sozialen Interaktionen betont und historisch-kulturelle Dimensionen und ein verändertes Sprachverständnis hinzufügt. Er setzte sich in Amerika insbesondere für den Ansatz Wygotzkis ein, um damit den Aspekt sozialen Lernens als Rahmen für individuelles Lernen stärker zu betonen.

Deweys Bedeutung für den Konstruktivismus habe ich schon oben erwähnt. Seine pragmatische Lerntheorie führt die Demokratisierung im Klassenzimmer ein und setzt auf eine Pädagogik des »Experience«. Demnach kann nicht alles theoretisch oder kognitiv vermittelt werden. Das Lernen durch Tun wird dann verfehlt, wenn das Tun sich auf abstraktes und nicht durch Interesse und Motive nachvollziehbares Lernen beschränkt. Insbesondere hat Dewey erkannt, dass Lernen immer in eine Kultur eingebettet ist und sich mit dieser Kultur verändert. Das Lernen muss in den konkreten Aktionen und in der Lebenswelt der Lerner verankert werden (vgl. ebd., S.

255). Ich greife seine Ideen im nächsten Abschnitt auf, um die fünf Schritte des Lernens zu erklären.

Alle vier Ansätze gehen davon aus, dass Lernen ein konstruktiver Prozess ist. Sie behaupten, dass jeder Lerner auf der Grundlage seines »Experience« lernt, dabei eigene Werte, Überzeugungen, Muster und Vorerfahrungen einsetzt. Insbesondere Interaktionen mit anderen sind dafür ausschlaggebend, wie das Lernen angenommen, weitergeführt, entwickelt wird. Hier ist es entscheidend, inwieweit es dem Lerner gelingt, eine eigene Perspektive auf sein Lernen einzunehmen, indem er sich motiviert, sein Lernen selbst organisiert, sich seiner Muster und Schematisierungen bewusst wird und diese handlungsorientiert entwickelt. Perspektive einnehmen bedeutet aber auch, sich "von außen" betrachten zu können. Man soll selbst Schwierigkeiten des eigenen Lernens erkennen, um dann neue Lernwege zu erschließen.

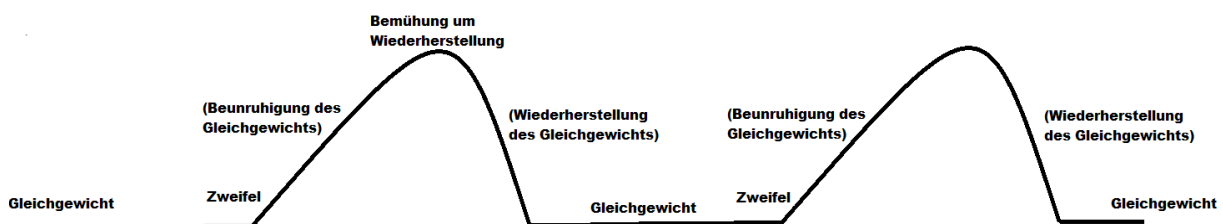
3.6 Lerntheoretische Grundreflexion - die fünf Stufen des Lernens

Dewey formulierte, dass das Ziel von „Education“ darin besteht, einen Menschen zu einer ständigen Fortentwicklung und einem lebenslangen Lernen zu befähigen. „Education“ wird dabei je nach Bedeutung mit Erziehung oder Bildung übersetzt. Erziehung und Bildung beinhalten entgegen anderer Ansätze demnach mehr als das Vorbereiten auf das Berufsleben. Laut Dewey entsteht Bildung dabei nicht aus bloßer Lektüre, sondern aus unmittelbarem Kontakt mit der Lebensumwelt, nämlich durch „experiences“, in denen ein Lernprozess stattfindet (vgl. Hickman 2004, S. 11).

Dewey entwickelte 1896 sein Lernmodell u.a. als Gegenentwurf zum damals gängigen Reflexbogen, den ich deshalb kurz darstelle. Der Grundgedanke des Reflexbogens geht auf Descartes zurück, der Philosoph James entwickelte ihn weiter. In seinem Modellbild erblickt ein Kind eine brennende Kerze, dieser Anblick wird als äußerer Reiz interpretiert. Das Kind reagiert auf diesen Reiz und es greift nach der Kerzenflamme. Dabei verbrennt sich das Kind, es wird einem erneuten Reiz, dem Schmerzreiz, ausgesetzt und zieht seine Hand als Reaktion darauf zurück. James stellt nun die Gedankenverbindung in den Vordergrund, die ein Kind zukünftig bei Ansicht einer Flamme haben wird. Es habe auf diese Art gelernt, nicht nach einer Flamme zu greifen. In diesem Modell erfolgt das Lernen also nach einem „Reiz-Reaktion“-Schema, wobei die Reize rein äußerlicher Natur sind. Der Reflexbogen

sieht demnach einen externen Reiz als Auslöser einer internen Reaktion (vgl. ebd., S. 4).

Dewey kritisiert dieses Modell des Lernens als völlig unzureichend und nennt es eine Abfolge von Zuckungen, die selbst schlichtesten Lernerfahrungen nicht gerecht werden. Er begründete seine Kritik am Reflexbogen damit, dass Lernen seinen Anfang nicht nur durch motorische und sensomotorische Einwirkungen von außen nehme. Es spielen auch Faktoren wie der Kontext einer Situation, Vorerfahrungen, innere Beteiligung und Ausmaß der jeweiligen Betroffenheit eine wesentliche Rolle. Alle diese Faktoren beeinflussen nach Dewey das Lernen oder auch das „Nicht-Lernen“ und werden im Reflexbogen nicht beachtet (vgl. ebd., S. 5). Dewey formulierte ein Gegenmodell, in dem er Lernen, wie übrigens auch Piaget, nicht als Folge von Reflexbögen, sondern als Kreislauf oder Wellenmodell von Gleichgewicht oder auch Nichtgleichgewicht ansieht. Lernen durchläuft demnach verschiedene Stadien.



(Abbildung 4: Lernmodell nach Dewey)

Dewey nennt sie die Stadien des Gleichgewichts — Zweifel, Bemühung und Wiederherstellung. Hier sind Vergleiche zur damals neuen Evolutionstheorie Darwins möglich, denn nach ihm unterliegen die Arten auch einem ständigen Wechsel, einem Anpassungsprozess in Rhythmen, in denen sich Phasen des Gleichgewichts mit Phasen des Ungleichgewichts abwechseln.

Der Lernende ist also nicht nur ein passiver Rezipient von äußeren Reizen und Einflüssen im Lernprozess, sondern nimmt eine aktive Rolle ein. Außerdem ist er kein „unbeschriebenes Blatt Papier“ und auch kein Aktenschrank. Jeder Lernende ist vielmehr bereits „beschrieben“ mit zahlreichen Erfahrungen, Bedürfnissen, Wünschen und Interessen (vgl. ebd., S. 6). Schließlich findet Lernen immer mitten im Leben statt.

Dewey formulierte dazu ein Fünfschritt-Modell des erfolgreichen Lernens, welches bereits wesentliche Ansätze des konstruktivistischen Lernens in sich trägt. Das Lernmodell geht dabei von einem Problem aus, welches durch Handlungen („learning by doing“) oder aber im Sinne des Konstruktivismus durch einen konstruktiven Moment gelöst werden soll.

Ich verdeutliche Deweys Lernmodell an einem Beispiel, welches ich bei einem Ausflug mit einer Schulklasse beobachten konnte:

- 1.) Emotionale Antwort: Im Moment des Gleichgewichts, dem Spiel mit einem Ball erlebt ein von mir beobachtetes Kind etwas Unerwartetes. Ihm geht ein Ball verloren und fällt in die Nähe eines Zaunes, der mit einem dünnen schimmernden Metalldraht bespannt ist. Eine Zaunart, die das Kind noch nicht kennt. Die Situation ist instabil geworden und ruft im Kind eine emotionale Reaktion aus, es möchte den Zaun erkunden.
- 2.) Definition des Problems: Das Kind möchte eine Zaunart erkunden, die ihm unbekannt ist. Das Kind versucht nun die Situation wieder zu stabilisieren, indem es bereits Gelerntes auf diese Situation anwendet. „Die neue Situation will erkundet und bewältigt werden, wie schon andere zuvor.“ (ebd., S. 5) Es erfolgt eine intellektuelle Reaktion. Diese Erfahrung wird auch als „primary experience“ bezeichnet, sie ist gekennzeichnet durch einen unproblematischen Handlungsverlauf in weitgehend habitualisiertem Erfahrungskontext. Hier wird noch nicht oder nicht mehr zwischen Gegenstand, Erfahrung, Subjekt und Objekt unterschieden, weil beide in einer unanalysierten Ganzheit sozusagen aufgehoben sind. Diese Ganzheit wird immer dann aufgebrochen, wenn es zu einer Problemsituation kommt, die nicht im Erfahrungskontext steht, deshalb durch Rekonstruktion zu lösen ist, wie in diesem Beispiel in Schritt 4 geschehen (vgl. ebd., S. 14).
- 3.) Hypothesenbildung: Nachdem die Situation als eine zu erforschende erkannt wird, wendet das Kind eine bereits gelernte Methode an, z.B. es plant den Zaun zu erkunden, indem es den Draht des Zaunes berührt oder anhebt, wie es dies schon bei anderen Drähten getan hat.
- 4.) Testen und Experimentieren: Das Kind testet die Methode der Berührung. Dieses Mal jedoch zeigt sich, dass der Draht Strom führt. Das Kind bekommt einen leichten Stromschlag und schreckt zurück. Die vertraute Methode funktioniert nicht wie bisher, denn sie hat einen Schmerz zur Folge. Es kommt

zu einer zukunfts offenen Situation und damit zu einer Konstruktion neuer Verhaltensweisen. Dewey spricht ab hier von einer „secondary“ oder auch „reflective experience“. Es ist die Ebene der Erkenntnisgewinnung. In der „secondary experience“ findet eine Konstruktion statt, die stets auf eine konkrete Problemsituation der „primary experience“ antwortet. Daher sind Reflektion und Erkenntnis immer kontextgebundene Prozesse.

- 5.) Anwendung: Falls der Schmerz zu stark war, um das Kind von einer weiteren Untersuchung des Zaundrahtes abzuhalten, ist der Lernkreislauf abgeschlossen. Es kennt nun die Wirkung der Berührung eines Metalldrahtes, durch den Strom fließt und wird ihn nicht mehr mit den Händen ungeschützt anfassen. Das Kind hat sein Wissen von der Umwelt durch diesen Lernkreislauf erweitert. Die Problemsituation hat sich aufgelöst und das Kind befindet sich wieder im Gleichgewicht. Die neuen Erkenntnisse, also die sekundären Produkte der Reflexion, sind dabei stets hypothetische Produkte, die nun ihre Bewährung in einer „primary experience“ erfahren. Hier werden sie angewendet und getestet.

Sollte der Schmerz jedoch nicht stark genug sein, um weitere Untersuchungen zu verhindern, oder aber das Gleichgewicht trotz Lernerfahrung noch nicht hergestellt sein, beginnt ein neuer Lernkreislauf, bis das Gleichgewicht wieder erreicht ist. In einem anderen Fall könnte der Ball hinter den Zaun gefallen sein und das Kind war immer noch im Ungleichgewicht, da es neben der Zaunerkundung auch seinen Ball zurückhaben möchte. Es findet ein neuer Kreislauf mit Hypothesenbildung statt. Dieser besteht z.B. in dem Versuch der Berührung und des schmerzlosen Anhebens des Drahtes mit einem Stück Holz. Dies führt zu einer weiteren Lernerfahrung, dass mit einem Stück Holz der Draht ohne Schmerzen bewegt bzw. angehoben werden kann. Es folgt die Wiederbeschaffung des Balles und damit das angestrebte Gleichgewicht.

3.7 Ergänzende konstruktivistische Perspektiven

Der Interaktionistische Konstruktivismus ergänzt dieses Modell, indem er Lernen aus mehreren Perspektiven betrachtet. Schließlich hat der Lernprozess einen vielfältigen Charakter, denn er vollzieht sich im Zusammenspiel von Konstruktion, Re- und Dekonstruktion, Kreativität, wie bereits oben erläutert, jedoch auch durch soziales, situiertes, emotionales und individuelles Lernen.

3.7.1 Lernen ist kreativ

Die Neugierde ist dabei ein grundlegendes Motiv des kreativen Lernens. Kreativität ermöglicht es, eine möglichst große Zahl an angemessenen Lösungen für ein Problem zu finden. Heinz von Foerster, der den Radikalen Konstruktivisten zugerechnet werden kann, fordert: „Handle so, dass die Anzahl der Möglichkeiten wächst!“ (Foerster 1993, S. 49). Kreativität ermöglicht divergentes, produktives und nonkonformes Denken und schließt das Staunen ein. (Reich 2004a, S. 167 ff.) Reich spricht davon, dass häufig erst in nonkonformen Situationen die Begabungen einiger Menschen sichtbar werden und Staunen ein weiterer, entscheidender Faktor für den kreativen Prozess ist. Die erkannte Differenz zwischen Bekanntem und Unbekanntem kann zu einem Staunen und dann zu einer Hypothesenbildung und einem Antrieb für neues Lernen werden. Einstein sagte sogar, dass „das Staunen an der Wiege aller Kunst und Wissenschaft“ stehe (vgl. ebd., S. 169).

Auch das produktive Denken gehört zum Bereich des kreativen Lernens. Es kann durch Tätigkeiten wie das Gruppieren, Umordnen, Strukturieren, Erkennen, Vervollständigen u.a. stattfinden. Beim produktiven Lernen besteht für den Gestaltpsychologen Wertheim häufig ein Hang zur Prägnanz, indem in der Wahrnehmung immer eine möglichst einfache, aber zutreffende Regularität zwischen Dingen gesucht wird. Das Ziel dahinter ist es, Unklarheiten und Unordnung aufzuheben. Im Konstruktivismus spricht man von einem Streben nach Viabilität, wobei die Prägnanz eine Möglichkeit darstellt (vgl. ebd., S. 198).

3.7.2 Lernen ist sozial

Konstruktionen über das Lernen sind immer schon in soziale Verhältnisse eingebettet (vgl. Reich 2014b, S. 11). Eine Lerntheorie, die den kulturellen Einfluss außen vor lässt und sich nur auf die Biologie oder Kognition konzentriert, vernachlässigt von Anfang an die Notwendigkeit, dass Gelerntes auch in der jeweiligen kulturell-sozialen Lebensumwelt Relevanz haben muss. Weil Lernen sozial ist, gehören Inhalte und Beziehungen in Lehr- und Lernprozessen untrennbar zusammen. Die Kommunikation und Dialoge sind Grundlagen für das Lernen. Einerseits zielt Lernen auf Teilhabe an der Gesellschaft, so auf die Fähigkeit, sich anderen verständlich zu machen. Andererseits erfordert Lernen die Teilnahme an Verständigungsgemeinschaften und die Rekonstruktion von Normen und kulturellem Hintergrundwissen (vgl. Reich 2004a, S. 171 ff.).

Es ist also ein gemeinsames kulturelles Hintergrundwissen notwendig. Im sozialen Lernen werden kulturelle Interpretations- und Erwartungsschemata unausgesprochen und verborgen angeeignet. Gleichzeitig erfolgt das Lernen im Wesentlichen am Modell. So wie der Lehrende sich verhält, so wird die jeweilige Gruppe Verhaltensweisen entwickeln (vgl. Reich 2012, S. 200). Es ist daher wichtig zu verinnerlichen, dass unser Verhalten als Lehrender oder Lernender in einer Gruppe auch Auswirkungen auf Normen, Werte und Verhaltensweisen aller in der Gruppe haben kann.

3.7.3 Lernen ist situiert

„Menschliche Kognitionen entstehen zwischen intelligenten Individuen in sozialhistorisch definierten Kontexten, in denen sie miteinander interagieren.“ (Reich, 2012, S. 207) Didaktik muss daher die Situationen, in denen Lernende stehen, einbeziehen. So werden Handlungen weit stärker durch einen situativen Kontext bestimmt als durch Pläne, Strategien oder Konstruktionen. Das führt dazu, Lernen als gemeinsame partizipative Praxis zu arrangieren, so in Untersuchungen, Beobachtungen, Forschungen, in Evaluationen und in Diskursen (vgl. Reich 2004a, S. 180 ff.).

Das situierte Lernen steht in Tradition zu Deweys Ansichten. Bereits in der von ihm im Jahre 1896 gegründeten Laborschule wurde angestrebt, die intellektuellen Kräfte des Lernenden durch aktive und soziale Beschäftigung herauszufordern, die aus dem Lebensumfeld entnommen sind. Dewey führte deshalb ein, dass statt Wissenschaft in den alleinigen Mittelpunkt des Unterrichts zu stellen, soziale Situationen und praktische Beschäftigung, wie das Kochen, Weben und Werken im Unterricht durchgeführt werden. Der Unterricht an Deweys Schule beinhaltete also Beschäftigungen mit dem Lebensalltag und dem Interessenfeld der Kinder (kindzentriert), die dann aber zu wissenschaftlichen Inhalten (Curriculum und Stoff) hinführten (vgl. Knoll 1997, S. 840). Die Aufgaben aus dem sozialen Leben der Lernenden, wie Kochen, Nähen, Tischlern wurden so angereichert, dass die Kinder auch Kenntnisse aus z.B. der Literatur, Geschichte, Chemie und Physik erwarben. Der Unterricht wird dadurch zum Bestandteil des Anpassungsprozesses des ganzen Menschen an seine Umgebung. (vgl. Hickman 2004, S. 6)

Reich fasst zusammen: "Lernende sollen untersuchungsähnliche Beobachtungen, Explorationen, gegenseitigen Austausch, Evaluationen durchführen; sie sollen in

einer motivierenden Lernumgebung entdeckendes Lernen praktizieren, wobei der Erwerb neuen Wissens dominant sein soll; ein diskursives Verständnis und eine gemeinsame Wissensaneignung sind erwünscht; Partizipation ist ein Schlüssel zum erfolgreichen Lernen; bei geleiteter Instruktionspraxis muss Anschluss an bisheriges Lernen gehalten werden und neue Situationen müssen neues Lernen provozieren." (Reich 2012, S. 209)

3.7.4 Lernen ist emotional

Der Interaktionistische Konstruktivismus strebt an, auch die inneren Kräfte und Visionen, die das Lernen antreiben, zu beachten. Reich betont, dass Lernen immer die Anerkennung, den Dialog mit anderen auf der imaginären und symbolischen Ebene impliziert. Das emotionale Lernen bezieht sich deshalb stark auf den weiter oben erläuterten Begriff des Imaginären (vgl. Reich 2012, S. 210). Der Blick des Didaktikers wird damit ganz bewusst auf die inneren begehrenden Kräfte und Visionen, Gefühle, Intuitionen, Ahnungen, auf das emotionale Erleben gerichtet. Das Imaginäre bestimmt einerseits über den Lernerfolg mit, denn kognitive Lehr- und Lernprozesse erfordern auch soziale sowie emotionale Bereitschaft und den „Funken“, der überspringt (vgl. Reich 2004a, S. 59). Andererseits stellt es auch eine Grenze für didaktisches Handeln auf der Beziehungsebene dar, denn das Imaginäre im Anderen bleibt unzugänglich (ebd. S. 60). Es wohnt einzig und allein im Individuum inne. In traditionellen didaktischen Ansätzen kommen das Imaginäre und die Beziehungsseite gegenüber dem Symbolischen und der inhaltlichen Fachlichkeit oftmals zu kurz (ebd. S. 53 ff.).

Kersten Reich benennt neun Aspekte der Emotionalität, die er in seinem Werk „Die Ordnung der Blicke“ genauer analysiert. Der Aspekt der Physiologie der Emotionen nimmt Bezug darauf, dass Emotionen auch körperlich spürbar sein können, z.B. bei Liebeskummer. Aber auch über die physiologischen Auswirkungen lassen sich die Gefühle nicht vergleichen. Die Authentizität von Gefühlen beschreibt, dass Gefühle nicht richtig oder falsch sein können, lediglich ihre Wahrhaftigkeit kann hinterfragt werden. Dies kann durch Fremd- oder intensive Selbstbeobachtung geschehen. Die Unmittelbarkeit von Gefühlen stellt die These in Frage, ob Gefühle wirklich immer unmittelbar sind, oder ob sie nicht vielmehr immer gegenwärtig sind, sich aber nur in bestimmten Situationen zeigen.

Wenn Gefühle also immer da sind, bedeutet dies, dass sie im Lernprozess nicht ausgeklammert bleiben dürfen, sondern dass über sie geredet werden muss. Es gibt eine Unbewusstheit von Gefühlen. Obwohl der Mensch stark durch seine Gefühle geleitet wird, hat er doch meist wenig Kontrolle über sie, eben weil sie nicht direkt greifbar sind. Manchmal wird uns erst im Nachhinein dieses Unbewusste bewusst und wir erkennen, woher unsere Gefühle eigentlich gekommen sind.

Auch im Lernprozess spielen unbewusste Emotionen eine große Rolle. Findet ein Lernender einen Lehrer unbewusst sympathisch, erhöht dies häufig die Chancen auf Lernerfolge. Das Lernen sollte nicht nur auf die Inhaltsebene beschränkt sein, sondern auch die Beziehungsebene ist von großer Bedeutung. Eine gute Beziehung zwischen Lehrer und Schüler ermöglicht ein effektives Lernen.

Der Aspekt der Gefühlsobjekte beschreibt die These, dass bestimmte Objekte mit Gefühlen verbunden sein können. Allerdings können imaginäre Emotionen nicht eindeutig bestimmten Objekten zugeordnet werden. Insofern kann bei einem Lernprozess auch nicht automatisch davon ausgegangen werden, dass jeder Lernende ähnliche Emotionen für im Lernprozess wichtige Objekte aufbringt. Gefühlsmuster sind im Lernprozess veränderliche Konstrukte. Gefühle sind zwar auf der einen Seite sehr individuell, sie sind aber auch kulturspezifischen Einflüssen ausgesetzt. Beispielhaft sei hier die Abneigung von bestimmten Nahrungsmitteln in bestimmten Regionen und Religionen genannt.

Gefühlsmuster sind veränderbar, Reich nennt das sogenannte Reframing als Möglichkeit, sich von fest verankerten Mustern zu lösen. Dass dies möglich ist, spielt unter anderem eine Rolle bei sogenannten „selbsterfüllenden Prophezeiungen“. Dieser Effekt spielt in Schule eine große Rolle, denn er kann bei Musterverstärkungen von negativen Emotionen zu Schulversagen und einer Angst vor bestimmten Fächern führen. Eine lernförderliche Didaktik sollte sich also darum bemühen, positive Gefühle und Erfahrungen zu vermitteln, die eine Person ermutigen, etwas zu erreichen. Der Aspekt der Singularität von Gefühlen verweist darauf, dass bei jedem Menschen Emotionen vorhanden sind, die für das jeweilige Individuum mit Einzigartigkeit verbunden sind.

Dabei ist ein Vergleich einer solchen individuellen Emotion mit der einer Gemeinschaft nur mit Bedacht durchzuführen und immer nur je nach Ausgangslage sinnvoll. Reich nennt das Beispiel eines Liebesgeständnisses aus einem singulären Gefühl heraus, welches heißt „Du bist einmalig!“. Eine Antwort auf der Ebene der

Singularität würde lauten „Wir sind ein einmaliges Paar.“ Eine Antwort mit dem Verweis „Jeder ist einmalig!“ würde diesen Gedanken jedoch untergraben. Umgekehrt muss z.B. bei einem Mord, der zwar aus singulären Gefühlen heraus begründet werden kann, unbedingt die Normalität der Gesellschaft miteinbezogen werden (vgl. Reich 2012, S.192).

Deshalb gilt, die „[...] Singularität steht so immer im Spannungsverhältnis zur Normalität.“ (Reich 2012, S. 193) Dies gilt auch für Lerngruppen in Schulen und sollte stets beachtet werden. Die Kontrolle der Gefühle wird zum Teil durch Gesellschaft vorgegeben. Dabei können in bestimmten Zeiten und in bestimmten Gesellschaften Emotionen positiv belegt sein, die früher an gleicher Stelle sogar strafbar waren. Hier ist zu beobachten, dass die Kontrolle und Vorgaben durch große Gesellschaftsgruppen abnehmen und es eine Tendenz gibt, sich in Kleingruppen gemeinsame Regeln aufzustellen.

Gefühle können ambivalent sein und nicht alle kann man definieren. Laut Reich sind die Ambivalenzen überall anzutreffen: „[...] zwischen den Imaginationen und der Symbolik; in den Imaginationen und der Symbolik selbst; zwischen dem Imaginären, Symbolischen und dem Realen.“ (ebd., S. 195) Im Lernprozess ist es deshalb wichtig, sich seiner Emotionen bewusst zu werden, um zu erkennen, wie diese in die Interaktion mit anderen hineinfließen.

3.7.5 Lernen ist individuell

Reich bezeichnet Lernen „[...] als einen lebenslangen Prozess, der für alle Altersgruppen Gemeinsamkeiten aber auch Unterschiede aufweist.“ (Reich 2012, S. 221) Das heißt, dass es für Lernende individuell viable Lernwege geben kann, die vom Lehrenden anerkannt, aber auch durch Präsentation von Ergebnissen wieder in den sozialen Raum zurückgeholt werden sollten. Lernen darf nicht linear oder hierarchisch aufgefasst werden. Eine Lernaufgabe muss verschiedene Zugänge ermöglichen und vom Perspektivwechsel leben: hier Lernender, dort Lehrer, hier Zuhörer, dort Redner usw. Eine Selbst-Beobachtung, Selbst-Reflektion, die Kommunikation und Interaktion sollten gefördert werden, damit jeder Lernende die grundlegenden Aspekte seines individuellen und sozialen Lernprozesses ergründen kann. Dabei stellt sich die Frage: Wann lerne ich besser, allein oder in einer Gruppe? Welcher Lerntyp bin ich, welche Lernstile und welche Tempi passen zu mir? Welche Gefühle begleiten mich und nehme ich diese wahr? Wo erlebe ich mich in meinem

Lernen in einer stärker konstruktiven, rekonstruktiven oder dekonstruktiven Position? (vgl. Reich 2004a, S. 196 ff.)

3.8 Inklusive Bausteine

Lernbedingungen sind soziale Konstruktionen, die in Schule allzu häufig von außen z.B. durch Vorgaben der Bildungspolitik beeinflusst werden. Die inklusive Didaktik sieht jedoch die eigentlichen Experten für die Schulentwicklung innerhalb einer Schulgemeinschaft – es sind Lehrende, Schüler und Eltern. Alle in Schule Tätigen sollten gemeinsame Vorhaben entwickeln, die ihre Schule zu einer qualifizierenden Schule für alle Kinder macht. Kersten Reich nennt zehn Bausteine, die wesentlich für die Schaffung einer solchen inklusiven Lernumgebung sind.

3.8.1 Beziehungen und Teams

Wie schon mehrfach in der konstruktivistischen Didaktik hervorgehoben, spielen der soziale Kontext und damit auch die Beziehungsebene eine große Rolle in dem Gelingen von Lernen. Hattie bestätigt deren Bedeutung, indem er die Beziehungsebene als einen Faktor benennt, der wesentlich zum erfolgreichen Lernen beitragen kann (vgl. Hattie 2013, S. 141).

Die Beachtung der Beziehungsebene sollte deshalb eine Grundhaltung sein und sich in allen Dimensionen der Zusammenarbeit widerspiegeln: zwischen Lehrenden und Lernenden, unter Lehrerkollegen, zwischen Lernenden als „peer to peer“, aber auch multiprofessionell übergreifend. Einer angestrebten Diversität kann Schule nur in Teamarbeit unter Beachtung der Beziehungsebene gerecht werden (vgl. Reich 2014a, S. 68 ff.).

3.8.2 Demokratische und chancengerechte Schule

Reich benennt die Heterogenität in Schule als ein ausdrückliches Ziel und als einen Vorteil einer inklusiven Schule. Jeder soll eine Chance erhalten und dabei gefördert werden, diese auch zu nutzen. Schule sollte Demokratie im Kleinen darstellen, indem für alle Eltern, Kinder, Lehrer und andere Professionen ein möglichst hohes Maß an Partizipation ermöglicht wird. Das demokratische Miteinander und die Heterogenität zeigen sich auch in geförderter Mehrsprachigkeit, Geschlechtergerechtigkeit und in einem mobbingfreien Umgang (vgl. ebd., S.103 ff.). Dieser Baustein steht in einer Tradition zu Dewey. Er formulierte bereits um 1897 in seinem Werk „My pedagogic creed“ den Anspruch an Schule, dass diese eine demokratische Gesellschaft im

Werden darstellen müsse. In einer solchen Schule können die Kinder ihre Fertigkeiten und Fähigkeiten üben, die demokratisches Verhalten fördern (vgl. Knoll 2007, S. 366).

3.8.3 Qualifizierende Schule

Eine inklusive Schule ist eine Schule für alle Schüler von Klasse 1 bis Klasse 13, mit dem Anspruch auf Heterogenität in allen Facetten. Gleichzeitig soll jeder Lerner bestmöglich qualifiziert werden. Eine bestmögliche Entwicklung wird angestrebt. Dazu werden der Selbstwert und die Selbstregulation der Lernenden gestärkt. Die Diversität einer Lerngruppe wird mit Differenzierungs- und Methodenvielfalt gefördert und ermöglicht. Lernen findet unter Einsatz von Selbstlernmaterial statt, möglichst fächerübergreifend, projektorientiert und lebensnah. Eine qualifizierende Schule für alle gestaltet sich in multiprofessionellen Teams in großen Teilen selbst. Das bedeutet auch, dass sie unter Berücksichtigung der staatlichen Vorgaben schuleigene Curricula entwickelt. Hier sollen Wahl- und Pflichtaufgaben, Basiswissen und Differenzierung sowie Inhalte aus verschiedensten Gebieten angeboten werden. Neben den Fachkompetenzen in den einzelnen Fächern wird auch der Erwerb themenübergreifender Kompetenzen angestrebt (vgl. Reich 2014a, S. 133 ff.).

3.8.4 Ganztag mit Rhythmisierung

Schulen mit inklusivem Anspruch sollten in einem gebundenen Ganztag organisiert und gestaltet werden und nicht wie derzeit noch häufig üblich in einem offenen Ganztagsmodell. Besonders wichtig ist dabei eine Rhythmisierung des Tages unter didaktischen Gesichtspunkten. Rituale spielen dabei für die Struktur des Tages eine wichtige Rolle, so sollte es Rituale des Ankommens und des Verabschiedens geben. Der wechselnde Rhythmus zeigt sich auch, indem die Ansprüche der Schülerinnen und Schüler an einen Lerntag in ihrer ganzen Vielfalt aufgegriffen werden.

- Es gibt sowohl strukturierte Phasen des Arbeitens und des Präsentierens als auch genügend Zeit für Pausen und gemeinsame Feiern.
- Es werden Wahl- und Pflichtaufgaben angeboten.
- Es gibt einen Wechsel von angeleitetem und selbstständigem Lernen.
- Phasen des Rückzugs und eine Arbeit in der Gemeinschaft wechseln sich ab.
- Es gibt Zeiten der Ruhe aber auch viel Bewegung und Sport (ebd., S. 184 ff.).

Reich schlägt darüber hinaus eine Einteilung des Ganztages in dreimal 30 Prozent vor (30-30-30). Dabei lernen die Schülerinnen 30 Prozent für sich, 30 Prozent des Unterrichts erfolgt in direkt angeleiteter Form und 30 Prozent in sozialen Lernformen, z.B. in Kleingruppen und im Klassenverband (vgl. ebd., S. 188).

3.8.5 Förderliche Lernumgebung

Eine inklusive Lernumgebung ist darauf ausgerichtet, möglichst umfassend zu differenzieren und zu fördern. Die Heterogenität innerhalb einer Gruppe erweitert die Lernchancen, denn sie ermöglicht es, Inhalte aus verschiedensten Perspektiven zu interpretieren. Eine inklusive Lernumgebung bedient sich eines reichhaltigen Methoden- und Medienrepertoires, welche vor allem das aktive und selbstständige Lernen fördern und die Eigenzeit der Lerner beachten. Phasen der Konstruktion, Re- und Dekonstruktion sollten im Lernprozess ermöglicht werden.

Reich betont an anderer Stelle, dass bei der Planung von Unterricht auf die drei Dimensionen Multiperspektivität, Multiproduktivität und Multimodalität geachtet werden muss.

Multiperspektivität verweist auf den Zustand, dass alle Lerner unterschiedlich sind und sich nicht nur durch physische Merkmale unterscheiden. Jeder lernt auch in einem unterschiedlichen Kontext. Mehrperspektivität muss deshalb schon im Unterricht beachtet werden. Demnach gibt es auch nicht einen Lernweg, der für alle gleich gut ist.

Die Forderung nach Multimodalität greift diesen Gedanken auf, denn je unterschiedlicher die Lernenden sind, umso mehr unterschiedliche Wege und Methoden müssen angeboten werden, um ein Problem lösen zu können und etwas zu lernen. Dabei sollte der Methodenpool ausgeschöpft werden und nicht nur zwei bis drei Lieblingsmethoden angewendet werden. Methode darf jedoch kein Selbstzweck sein, sondern muss immer im Dienst des Problems stehen. Eine solche Passung muss reflektiert werden.

Im Sinne einer Multiproduktivität sollte Lernen mit durch Handlungen erzeugten Ergebnissen in Verbindung stehen. Diese Produkte vervollständigen den Lernerfolg. Lernen sollte zudem dokumentiert, reflektiert und präsentiert werden. Es braucht ein durchgehendes vernetztes System der Dokumentation und Repräsentation. Im Unterricht bieten sich Portfolios, Ausstellungen, Infomärkte, Lerntagebücher u.a. an (vgl. Reich 2014a, S. 254).

Von Bedeutung für einen erfolgreichen Lernprozess ist ebenfalls, dass dieser nicht mit einer möglichst großen Stofffülle stattfindet, sondern anhand von ausgewählten Inhalten, die exemplarischen Charakter haben. Die Lernumgebung wird auch durch ein gelungenes Classroommanagement gestaltet, wenn dieses sich als inklusive Lernorganisation versteht. Eine Vorbereitung und bei personeller Ausstattung auch eine Durchführung von Unterricht sollte möglichst im Team erfolgen und bereits in der Planung kleine Lerneinheiten entwickeln. Lernziele müssen allen bekannt sein und mit den Lernenden gemeinsam bestimmt werden (vgl. ebd., S. 194 ff.).

3.8.6 Lernende mit Förderbedarf

Reich betont in diesem Baustein, dass alle Menschen einen bestimmten Förderbedarf haben. Dieser Anspruch ergibt sich auch aus der Behindertenrechtskonvention der EU. Diese legt fest, dass es nicht mehr um die Integration von „Ausgegrenzten“ geht, sondern darum, von vornherein allen Menschen die uneingeschränkte Teilnahme an allen Aktivitäten zu ermöglichen. Dabei soll nicht ein von vornherein negatives Verständnis von Behinderung Normalität sein, sondern ein gemeinsames Leben aller Menschen mit und ohne Behinderungen.

Zur Umsetzung bedarf es eines umfangreichen schulischen Förderkonzeptes, welches auf ein individuelles, handlungsorientiertes und konstruktives Lernen setzt und sich dementsprechend auch auf einen individuellen Leistungsbegriff bezieht. Förderlich ist die intensive Zusammenarbeit mit Beratungszentren. Denn sollen an einer Schule wirklich alle Kinder gefördert werden, müssen nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrenden ihre Kompetenzen ausbauen (vgl. Reich 2014a, S. 255 ff.).

3.8.7 Differenzierte Beurteilung

„Zum Lernen und Lehren an einer inklusiven Schule gehört ein adäquates System der Leistungsbewertung.“ (ebd., S. 269). Allerdings sollte eine Beurteilung dazu dienen, „[...] Lernende nicht nur nach Noten einzuteilen, sondern ihren Lernprozess zu verbessern.“ (ebd., S. 268) Demnach spielt eine Leistungsrangfolge in einer inklusiven Lerngruppe keine Rolle. Unterricht sollte stärker systemisch beurteilt werden, indem Kompetenzraster, Zielvereinbarungen, Standortbestimmungen und Fördergespräche genutzt werden.

Ein schulindividuelles Curriculum sollte mit Zielvorgaben verbunden sein. Es müssen alle zu erreichenden Basiskompetenzen und deren Erweiterungen geplant und benannt werden. Mit Hilfe dieser angestrebten Kompetenzen werden mit den Lernenden individuelle Zielvereinbarungen sowie Lern- und Handlungspläne abgesprochen, die darauf abzielen, jeden Lerner individuell zu verbessern.

Auch bei der Bewertung gilt die Forderung der Methodenvielfalt, und ein Lernzuwachs sollte möglichst dokumentiert werden. Reich verweist in diesem Zusammenhang u.a. auf die Feedbackstrategie nach Hattie: In der Phase des „feed up“ wird im Zusammenspiel von Lehrenden und Lernenden gemeinsam bestimmt, welches anregende Ziel für den Lernenden geeignet ist. Im „feed back“ wird ermittelt und kommuniziert, was bereits erreicht wurde und im „feed forward“ die nächsten Lernschritte und Ziele festgelegt (vgl. Hattie 2013, S. 176) .

3.8.8 Eine geeignete Schularchitektur

Die Gestaltung des Schulgebäudes und dessen Umgebung muss ein erfolgreiches Lernen ermöglichen und die Gesundheit der Lehrenden und Lernenden erhalten. Die Schularchitektur einer inklusiven Schule sollte ihre didaktisch-pädagogische Grundhaltung widerspiegeln und deren Umsetzung baulich ermöglichen.

Demnach sollte eine solche Architektur keine Unterschiede betonen, barrierefrei sein und Platz für verschiedene Ganztagsaktivitäten, wie oben beschrieben, bieten. Eine Nutzung muss ohne großen Aufwand von körperlichen Kräften und unter Vermeidung von Unfallrisiken möglich sein. Eine Gestaltung findet unter Mitbestimmung der Schulgemeinschaft und mit Hilfe von Experten und Partnern statt. Hier sei beispielhaft die Montagsstiftung in Bonn genannt (vgl. Reich 2014a, S. 288 ff.).

3.8.9 Eine Schule in der Lebenswelt

Um eine Schule in der Lebenswelt zu verankern, muss sie sich für ihr Umfeld öffnen. Dazu sollten innerhalb eines Stadtteils oder einer Kommune Projekte und Partnerschaften angegangen werden.

Das schulinterne Curriculum muss auf Lernorte und Lernpartner in der Umgebung Bezug nehmen. Es bietet sich zudem an, ein Schulprofil zu entwickeln, das in Verbindung zum Umfeld der Schule steht. Reich nennt als Beispiel ein soziales oder kulturelles Schulprofil, welches mit konkreten umweltbezogenen Projekten verwirklicht wird (vgl. ebd., S. 297 ff.).

3.8.10 Beratung, Supervision und Evaluation

Jede inklusive Schule sollte sich als eine fortwährend lernende Organisation ansehen. Demnach befinden sich nicht nur die Schüler in einem Lernprozess, sondern alle in Schule Handelnden. Deshalb muss es eine stetige Evaluation und einen ständigen Entwicklungsprozess geben, der von innen und von außen beeinflusst wird. Innerhalb der Schulgemeinschaft können "SEIS", ein von mehreren Bundesländern genutztes computergestütztes Selbstevaluationsinstrument für Schulen, bzw. entsprechende Nachfolgerangebote genutzt werden.

Es sollten außerdem kollegiale Teamhospitationen und sogenannte „reflecting Teams“ eingeführt werden. Extern kann z.B. mit Universitäten, anderen Schulen und der Vereinigung „Blick über den Zaun“ zusammengearbeitet werden. Auch die Qualitätsanalyse NRW bietet in den Angaben des Qualitätstableaus und bei einer schulischen Bewertung wesentliche Anhaltspunkte zur Verbesserung.

Eine inklusive Schule stellt schließlich ihre Evaluations- und Supervisionsbefunde der Öffentlichkeit vor. Schließlich sollen Ergebnisse Anlass zur konstruktiven Diskussion geben, aus der sich die Ziele für eine Weiterarbeit ergeben (vgl. ebd., S. 303 ff.)

3.9 Ausblick auf den Bezug des Interaktionistischen Konstruktivismus zur weiteren Arbeit

In diesem dritten Kapitel habe ich zahlreiche Schlüsselbegriffe des Interaktionistischen Konstruktivismus, der inklusiven Didaktik und damit verbundene Lerntheorien erläutert. Auf diese greife ich in der weiteren Arbeit immer wieder zurück, indem ich den Aufbau und die Nutzung des QS Wikis, das Coaching und die Nutzerrückmeldungen in der Befragung nach diesen Theorien interpretiere. Die wesentlichen Verknüpfungen seien an dieser Stelle als Ausblick bereits genannt.

Ich nehme Bezug zu der oben aufgeführten Lerntheorie nach Dewey, indem ich in Kapitel 4.3.3 anhand eines Beispiels erläutere, wie Deweys fünf Stufen des Lernens in einem Wiki durchlaufen werden. In Kapitel 4.3.4 betrachte ich dieses „Wiki-Szenario“ weiterführend unter den Gesichtspunkten des Symbolischen, Imaginären und Realen.

Ich interpretiere eine Wikinutzung in den Kapiteln 4.3.1 und 4.3.2 zudem nach den Lernmodellen von Piaget und Wygotski. Die Bedeutung der Rollen eines Beobachters, eines Teilnehmers und eines Akteurs speziell in einem Wiki beschreibe ich in Kapitel 4.3.5. Ich nehme außerdem Bezug darauf, wenn ich die Ergebnisse der

Befragung nutze, um die Rahmenbedingungen der Schulen in Kapitel 9.1 und die Rechtverteilung in 9.2.1 auszuwerten, sowie in 9.4.3 die Chancen für eine Wiedereinführung des QS Wikis bei Nichtnutzerschulen zu erläutern. In Kapitel 5.4.2 betrachte ich die Bedeutung der inklusiven Bausteine im QS Wiki. Sie spielen außerdem eine Rolle bei der in Kapitel 5.4 erläuterten Entscheidung für die Einbindung inklusiver Strukturen.

In vielen Kapiteln suche ich zudem Bezüge zu den Schlüsselbegriffen der Konstruktion, De- und Rekonstruktion. So ordne ich in 4.3.6 die sogenannten Wikiprinzipien nach Moskaliuk diesen Begrifflichkeiten zu und untersuche damit, inwiefern sich ein Wiki von seinen Funktionsmöglichkeiten zur Konstruktion, De- oder Rekonstruktion überhaupt eignet. Zudem nutze ich das interaktionistische Planungsraster, um in Kapitel 4.3.7 modellhaft ein Wiki zu entwerfen, welches konstruktivistisch angelegt ist.

Ich betrachte in Kapitel 6.4, inwieweit der Coachingprozess der Autoren für die Schulen Möglichkeiten zum konstruktiven, de- und rekonstruktiven Lernen bietet. Dieses ergründe ich zudem über einen Fragebogen für Coachingteilnehmer in Kapitel 9.3. Im Fragebogen an alle Nutzer habe ich diese ausführlich dazu befragt, inwieweit sie welche Tätigkeiten bzgl. des Wissensaustauschs mit dem Wiki durchführen. Diese Tätigkeiten habe ich den Feldern der Konstruktion, De- und Rekonstruktion zugeordnet, so dass ich in Kapitel 6.4 darüber Rückmeldung gebe, inwieweit diese im QS Wiki stattfinden. Im abschließenden Kapitel 9.6 nutze ich Reichs lerntheoretische Merksätze, um einen Maßnahmenkatalog für das QS Wiki und für schulische Online-Kommunikationsinstrumente im Allgemeinen zu formulieren.

4. Das Wiki als Instrument zur Wissenskonstruktion

In diesem Kapitel erläutere ich, inwiefern ein Wiki den Prozess der Wissenskonstruktion wesentlich unterstützen kann. Dazu beschreibe ich in einem ersten Schritt die sogenannten Wikiprinzipien nach Johannes Moskaliuk, die ein Bestandteil eines Paradigmenwechsels vom Web 1.0 zum Web 2.0 sind.

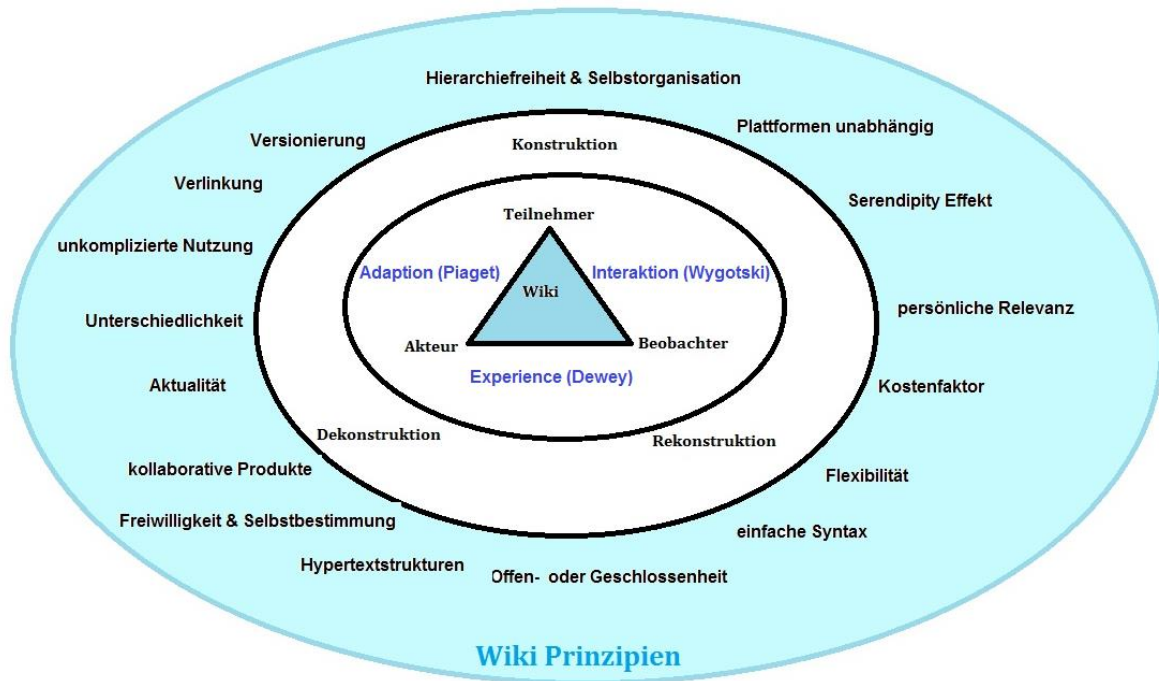
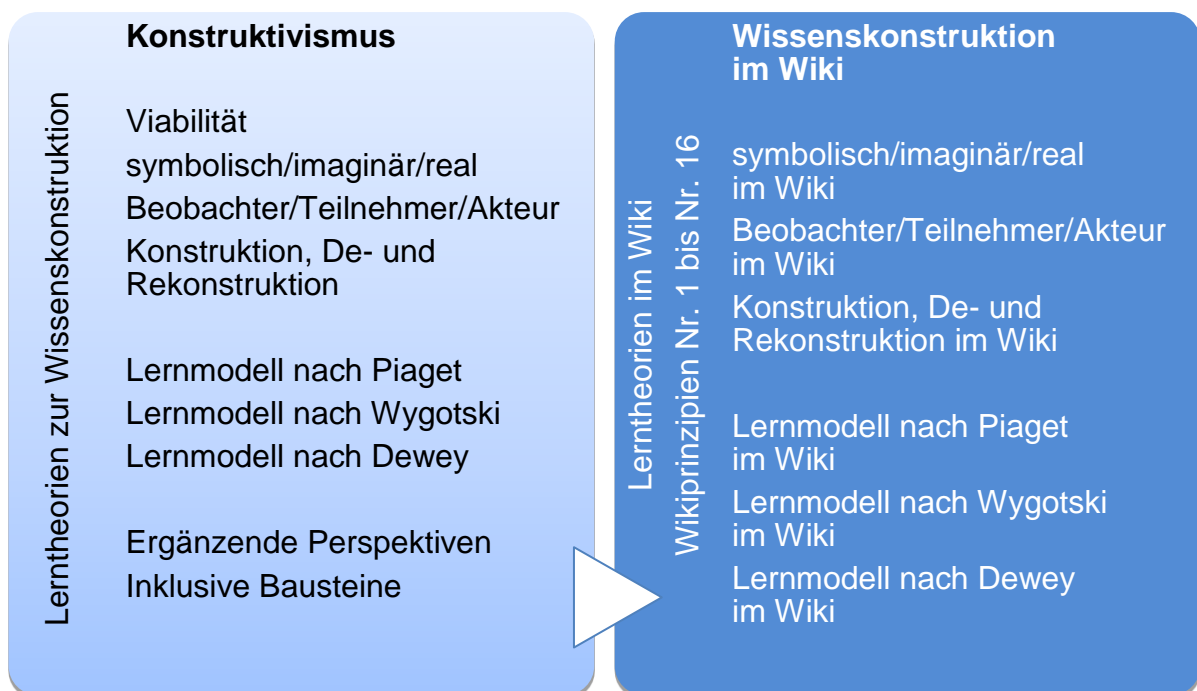


Abbildung 5: Wiki-Prinzipien

Diese Prinzipien nutze ich, um sie in Bezug zu den Theorien Wygotskis, Deweys und wesentlichen Begrifflichkeiten des Interaktionistischen Konstruktivismus zu setzen, der Rolle des Teilnehmers, Akteurs und Beobachters und der De-, Re und Konstruktion.

Struktur des Kapitelabschnitts 4:



4.1 Web 2.0

Im Jahr 2000/2001 platzte die sogenannte Dot.Com-Blase an der Börse und sorgte dafür, dass sich die IT-Branche völlig neu aufstellen musste. In der ersten Phase des Webs ergab sich eine strikte Rollentrennung in Produzierende und Konsumierende. Es wurde nun die Rollenverteilung zwischen dem Produzent auf der einen Seite und dem Teilnehmer auf der anderen Seite aufgebrochen. Im Rückblick wird diese erste Phase des World Wide Webs als „Web 1.0“ bezeichnet. Im Prozess der Neuorientierung fand eine Konferenz statt, die den Namen „Web 2.0“ trug. Ziel war es, sich vom alten „Web 1.0“ abzugrenzen. War der Name „Web 2.0“ am Anfang nur der Titel einer Konferenz, entwickelte er sich später zu einem Synonym für eine neue Ausrichtung der Informationstechnik, die sich auch Wikis zu Nutze machen (vgl. Jüngling 2011, S. 25).

Der Artikel „What is web 2.0“ beschreibt folgende wichtige Prinzipien:

„Das Web ist eine Plattform ähnlich wie ein Betriebssystem.“

Das Internet dient zunehmend als Ersatz für lokale Computer und Speichermedien und statt klar definierter Programme werden Dienste im Netz genutzt, die sich laufend weiterentwickeln. Der Nutzen, den die Anwendungen leisten, ist das Wichtigste. Die Nutzer werden also zu Akteuren. Die Dienste sind dabei in der Regel von einzelnen Geräten oder sogar von dem Betriebssystem unabhängig, weil sie z.B. über den Browser durchführbar sind. Das unterscheidet sie von einer Software, die nur auf einem bestimmten Gerät installiert ist.

„Kombinierbarkeit von Daten, Anwendungen und Geräten“

Die Daten sind das wichtigste, nicht die Anwendungen selbst. Je häufiger die Daten genutzt werden, umso wertvoller sind sie. Daten lassen sich mit anderen Quellen kombinieren. (Beispiel: Web 1.0 „mpr3.com“ / Web 2.0 „Napster“) Statt statischer Webseiten ermöglicht man über dynamische Benutzerschnittstellen eine „Rich User Experience“. Anwendungen werden über Gerätegrenzen hinweg zugänglich gemacht, also nicht nur für den PC, sondern auch für Handys, Tablets oder den iPod.

„Architektur der Beteiligung und Weiterentwicklung“

„Im Web 2.0 verschmelzen die Rollen von Produzierenden und Konsumierenden zu sogenannten Prosumierenden [...]“ (Notari, Honegger 2013, S. 21), d.h. Nutzer werden zu Entwicklern und Autoren. Es wird die Aktivität einer kollektiven Intelligenz

gefördert, indem Nutzer nicht nur rezipieren, sondern aktiv ihr Wissen eingeben. „User“ gestalten Seiten online aktiv mit. Die Anwendungen gelten nie als "fertig", sondern unterliegen kontinuierlicher Weiterentwicklung durch die Benutzer (Beispiel: Web 1.0 Britannica Online / Web 2.0 Wikipedia und in seiner Ausrichtung auch das „QS Wiki“)

Die Autorin Sabine Jüngling fasst treffend zusammen: „Web 2.0 stellt also nicht nur neue Anwendungen oder Techniken dar, sondern vor allem die Auflösung der Grenze zwischen Autor und Leser. Benutzer tragen somit mehr zu gemeinsamen Informationsräumen bei und gestalten diese aktiv mit.“ (Jüngling 2011, S. 26)

Einige Autoren wie Don Tapscott und Anthony D. Williams formulieren in ihren beiden Büchern „Wikinomics“ (2006) und „Macro-Wikinomics“ (2010), dass sie in der Wandlung von Web 1.0 zu 2.0 nicht nur eine technische Veränderung sehen, sondern einen kulturellen Wandel hin zu mehr Kooperation in verschiedensten Bereichen von Wirtschaft und Gesellschaft (vgl. Notari, Honegger 2013, S. 21).

„Web 2.0“-Anwendungen zeichnen sich durch eine fortwährende Dynamik aus. Charakteristisch für diese Entwicklung sind die Partizipation der Nutzer und der permanente Austausch der Beteiligten. Neue Formen von Beteiligung, Teilnahme, Mitwirkung und Mitbestimmung kristallisieren sich heraus. Kennzeichnend für diese Bewegung ist eine Ethik der Kooperation. Kollektiv werden Ressourcen erschlossen, Kompetenzen und Potenziale zur Verfügung gestellt. Indem die Internetnutzer von passiven „consumern“ zu aktiven „prosumern“ (producer + consumer) werden, die eine Fülle von selbst erstellten Inhalten bereitstellen und austauschen, wird eine neue Form des Lernens und der Wissenskonstruktion ermöglicht, die mit dem „Web 1.0“-Gedanken nicht zu erreichen war.

„Social Software“ im Web 2.0

Eine besondere Teilmenge des „Web 2.0“ stellt die sogenannte „Social Software“ dar. Sie hat sich fast ausschließlich dem zuletzt genannten Prinzip der „Beteiligung“ verschrieben. Solche Anwendungen sollen dazu dienen, die menschliche Interaktion zu unterstützen und nutzen dazu die Konzepte des „Web 2.0“.

„Sozial-Software“-Systeme fördern die menschliche Kommunikation, Interaktion und Zusammenarbeit auf Basis eines Netzwerkes. Oberstes Gebot für das „Mitmach-Web“ ist dabei die Bedienungsfreundlichkeit (Usability). „Social-Software“-Anwendungen entwickeln sich selbstorganisiert und bieten ihren Nutzern eine

Vielzahl von Funktionen zur Unterstützung der Zusammenarbeit. Als Beispiel seien die Plattformen Facebook, YouTube, Xing und LinkedIn genannt, aber auch Wikis, Weblogs und Gruppenfotoalben (vgl. Jüngling 2011, S. 27).

Diese Anwendungen dienen dazu, „[...] Gemeinschaften aufzubauen und sich über das Internet auszutauschen.“ (Jüngling 2011, S. 27)

Die besonderen Eigenschaften dieser Software liegen also in den Möglichkeiten der Interaktion und Vernetzung der teilnehmenden „User“. Die Nutzer der „Social-Software“-Anwendungen wenden nicht mehr wie im Web 1.0 eine „one-to-one-Kommunikation“, sondern vielmehr eine „one-to-many-Kommunikation“ oder sogar „many-to-many-Kommunikation“ an. Ein klassisches Beispiel für eine „many-to-many“-Kommunikation ist dabei das Wiki (vgl. ebd., S. 26).

Unser Bildungssystem steht nun vor der Herausforderung, die Chancen aufzugreifen, die das „Web 2.0“ und „Social Software“ bieten. Die Nutzbarmachung der „Social-Software“-Philosophie erfordert ein Lernverständnis, das insbesondere aus konstruktivistischer Perspektive seit Jahren gefordert wird (unter anderem von Reich 2012). Lernen wird ausgehend von diesem Verständnis als Aufbau, Ergänzung oder Umbau eines in der Wahrnehmung der Lernenden subjektiven Konzeptsystems über die Welt verstanden. Demgemäß bedarf es der Notwendigkeit, sich an den vorhandenen Einstellungen, Deutungen, Lernpräferenzen und Wahrnehmungsstrukturen der Lernenden zu orientieren. „Von herausragender Bedeutung ist die Verknüpfung neuen Lernens mit den Konzeptsystemen der Lernenden“. (Herzig u.a. 2009, S. 201) Eine Möglichkeit, die Forderungen umzusetzen, ist der Einsatz eines Wikis.

4.2 Wikis

Das Wikiprinzip wurde 1995 von Ward Cunningham erfunden. Als Inspiration für den Namen Wiki dienten dabei die mit „wiki wiki“ beschrifteten Schnellbusse am Flughafen Hawaii, was im Hawaiianischen „schnell, schnell“ bedeutet. Cunningham nutzte das Wiki ursprünglich zur Sammlung von Diskussionen von Software-Entwurfsmustern (vgl. Notari, Honegger 2013, S. 20).

Zur Zeit gibt es bis zu über hundert Wiki-Varianten (<http://www.wikimatrix.org>), die aber alle größtenteils die Grundideen des Ur-Wikis von Ward Cunningham übernehmen, das später beschriebene „MediaWiki“ ist eines von ihnen.

Die Definition eines Wikis lautet: „Ein Wiki ist ein Webservice mit Versionskontrolle im Internet, bei dem alle ohne zusätzliche Werkzeuge und ohne HTML-Kenntnisse Webseiten erstellen, verändern und als Hypertext verknüpfen können und auf Wunsch über inhaltliche Veränderungen informiert werden.“ (ebd., S. 22)

Wikis kennzeichnet also im Besonderen, dass sie eine im World Wide Web verfügbare Seitensammlung sind, die von den Benutzern nicht nur gelesen, sondern auch online geändert werden können, was damit einem wesentlichen Gedanken des Web 2.0 entspricht. Wikis können gar als Archetypen der zweiten Phase des World Wide Web gesehen werden.

4.2.1 Wikiprinzipien

Um den Mehrwert von Wikis in Bezug auf den Austausch und die Konstruktion von Wissen zu erläutern, können tiefergehende technische Details vernachlässigt werden. Der Mehrwert ergibt sich vielmehr aus folgenden Nutzungsprinzipien, die Johannes Moskaliuk als charakteristisch für ein Wiki benennt:

1.) Wikis sind einfach zu nutzen

Der Erfinder des Wikiprinzips bemühte sich darum, die Benutzung von Wikis so einfach wie möglich zu gestalten. So bezeichnete Ward Cunningham Wikis als „die einfachste funktionsfähige Online-Datenbank“. Wikis verlangen weder besondere Programme oder Applets im Browser noch detaillierte technische Kenntnisse wie z.B. HTML-Syntaxregeln. Zur Nutzung reicht ein heute auf jedem Computer verfügbarer Webbrowser. Auf Knopfdruck steht ein grafischer Editor zur Verfügung (vgl. Notari, Honegger 2013, S. 29). Wikis zeichnen sich laut Moskaliuk dementsprechend durch ihren geringen Editieraufwand aus, da die Seiten von jedem Besucher ohne besonderen Aufwand innerhalb von Sekunden veränderbar und kommentierbar sind. Dabei handelt es sich um den „Anyone can edit“-Grundsatz nach Harnad (vgl. Harnad 1990, 342 ff.). Die Bearbeitung erfolgt dabei mit Hilfe eines normalen Browsers, mit dem die Seiten sowohl angeschaut als auch ohne Zusatzprogramme verändert werden können.¹³

2.) Wikis leben von Verlinkung

Die Wikiseiten können einfach miteinander verlinkt werden. Ist eine Seite einmal mit einem Namen benannt, kann sehr einfach auf sie z.B. innerhalb eines Textes verlinkt

¹³ Ob Wikis auch aus Sicht der Lehrkräfte an Schulen einfach zu nutzen sind, untersuche ich in Kapitel 9 und nehme dazu kritisch Stellung.

werden, ohne einen längeren URL einfügen zu müssen. Im MediaWiki geschieht dies z.B. durch Setzen zweier eckiger Klammern um den jeweiligen Seitennamen. Zusätzlich kann über eine Verlinkung auf nicht vorhandene, aber noch benötigte Seiten verwiesen werden, die jeweils noch erstellt werden müssten. Diese sind dann jeweils farbig anders gekennzeichnet (vgl. Moskaliuk 2008, S. 19).

3.) Wikis fördern anti-hierarchische Hypertextstrukturen

Wikis ermöglichen es auch ohne hierarchische Strukturen zu navigieren, selbst wenn diese wie im QS Wiki zum Teil vorhanden sind. Einzelne Seiten können nicht nur linear abgerufen, sondern es kann sich auch assoziativ durch das Wiki geklickt werden. Durch die Möglichkeit, auf noch nicht vorhandene Seiten zu verlinken, deren Begrifflichkeit aber schon im Text auf anderen Seiten vorkommt, ergibt sich automatisch, dass sie in einen Kontext eingebunden sind.

4.) Wikis sind aktuell und versioniert

Bei jeder Änderung in einem Wiki wird eine neue Version eines Textes angelegt, wobei die Vorgängerversion weiter zum Abruf und Vergleich steht.

5.) Wikis sind kollaborative Produkte

Im Wiki wird jeweils der Stand einer Autorkollaboration angezeigt. Während in Blogs und Foren ein Eintrag jeweils durch einen neuen ergänzt oder relativiert wird, können in einem Wiki die Texte direkt verändert werden. Damit liegt der Schwerpunkt auf einem gemeinsamen Produkt, dessen unterschiedliche Autoren und Entstehungsgeschichte bewusst erst durch die Betrachtung der Versionsgeschichte deutlich wird.

6.) Wikis sind unabhängig von Plattformen und Hardware

Auf ein Wiki kann von jedem internetfähigen Rechner oder mobilem Gerät zugegriffen werden. Demnach ist der Nutzer, Leser wie Autor nicht an einen bestimmten Ort gebunden. Die Nutzung ist auch nicht an eine bestimmte Software gebunden, sie geschieht im jeweiligen Browser unabhängig vom Gerät oder dem Betriebssystem.

7.) Wikis haben eine einfache Syntax

Wikis verlangen keine besonderen Kenntnisse über Computersprachen. Es hat zwar seine eigene Programmiersprache, aber es reduziert sich auf die einfachsten Elemente aus der HTML-Sprache. Diese Beschränkung auf das Wesentliche ermöglicht einer großen Gruppe von Menschen mit wenig Lern- und Schreibaufwand

an diesem System teilzuhaben.¹⁴ Um den Text lesbarer zu gestalten, werden einige wenige zusätzliche Zeichenkombinationen verwendet, die dem Text eine Formatvorlage (z.B. „Fett-“ oder „Kursivschrift“) zuweisen. Neue Wiki-Benutzer müssen diese neuen Zeichen zwar lernen, da es sich jedoch nur um sehr wenige handelt, ist der Lernaufwand gering. Auch für einfache Strukturierungen wie Titel, Aufzählungen sowie für Listen gibt es simple und rasch zu lernende Zeichen, die vom Server in HTML umgewandelt werden. Auch die Verknüpfung von Begriffen zu anderen Seiten erfolgt über eine einfache Syntax (vgl. Notari, Honegger 2013, S. 29).

8.) Wikis sind flexibel

Ein Wiki kann sehr flexibel gestaltet und verändert werden, sowohl was die Menge der Nutzer und Daten angeht als auch was den Nutzungszweck angeht. Ein Wiki lässt sich jederzeit für einzelne Usergruppen öffnen, eine Veränderung oder Erweiterung der Seitenstruktur ist ebenfalls möglich. Für Wikis gibt es zahlreiche Extensions und Addons, die zusätzliche Funktionen oder sogar die Integration anderer Internet-Plattformen erlauben.

9.) Wikis sind kostengünstig

Die meisten Wikis sind als „open-source“-Software verfügbar und demnach kostenlos. Dazu gibt es jeweils sehr umfangreiche frei verfügbare Anleitungen. Durch die zahlreichen Entwickler ist die Qualität der meisten Wikis bzgl. Updates hervorragend (vgl. Moskaliuk 2008, S. 25).

10.) Wikis weisen eine hohe Aktualität auf

Über einen RSS-Feed können die Nutzer sich über die aktuellen Veränderungen im Wiki informieren. Diese Information kann sowohl zu bestimmten Seiten als auch zum vollständigen Wiki eingeholt werden. Dies ist sowohl über sogenannten Spezialseiten möglich als auch über einen Emailverteiler. Ein Wikinutzer kann so jederzeit auf aktuelle Veränderungen im Wiki reagieren, wenn eine Überarbeitung notwendig ist (vgl. ebd., S. 24).

11.) Wikis fördern den Serendipity-Effekt

Der sogenannte Serendipity-Effekt bezeichnet eine zufällige Beobachtung von etwas ursprünglich nicht Gesuchtem, dass sich als neue und überraschende Entdeckung erweist. Bei der Suche und Navigation in einem Wiki findet der Benutzer über die Hyperlinks häufig Informationen, die nicht direkt mit seinem eigentlichen

¹⁴ Relativierend dazu siehe meine kritische Betrachtung in Kapitel 9.4.1

Suchergebnis zu tun haben. Die Suche nach einem Thema kann so leichter auch zur Wissensk Konstruktion in anderen Gebieten führen.

Die nachfolgenden Prinzipien 12 bis 16 nennt Moskaliuk die „psychosozialen Wikiprinzipien“. Hier gilt, dass die Prinzipien in ihrer Umsetzung flexibel gehandhabt werden können (vgl. ebd., 2008, S. 21).

12.) Wikis ermöglichen Offen- oder Geschlossenheit

Wikis lassen sich sowohl offen als auch geschlossen organisieren. Der Grad der jeweiligen Ausprägung lässt sich dabei je nach Anwendungsbereich leicht abändern. Es gibt Wikis, die offen zugänglich sind und bei denen keine Anmeldung nötig ist. In einigen Fällen kann sogar anonym geschrieben werden. Auf der anderen Seite stehen Firmenwikis und auch das QS Wiki, diese sind nur beschränkten Nutzerkreisen zugänglich, so dass der Inhalt auch nicht frei zur Verfügung steht (vgl. ebd., S. 20).

13.) Wikis bieten verschiedene Stufen der Hierarchien und Selbstorganisation an

Innerhalb des Wikis können Rollen vergeben werden, dies muss jedoch nicht geschehen. In der Regel haben eine Vielzahl an Nutzern die gleichen Rechte und Möglichkeiten. Im QS-Wiki-Projekt beispielsweise wird mit einer klaren Zuweisung von Rollen begonnen, allerdings steht es der Schule frei, diese Stück für Stück nach Einweisung aufzubrechen und z.B. Autorenrechte zu vergeben. Die Arbeit kann in einem Wiki selbst organisiert werden, z.T. gibt es aber auch Wikis, bei denen der Arbeitgeber Prinzipien und Aufträge vorgibt (vgl. ebd., S. 21).

14.) Wikis leben in der Regel von Freiwilligkeit und Selbstbestimmung

In vielen Wikis erfolgt die Mitarbeit freiwillig und selbstbestimmt. Das gilt sowohl für die Selbstbestimmung der beigetragenen Inhalte als auch die investierte Zeit. In letzter Konsequenz kann in Wikis mit völliger Freiwilligkeit das Wiki-Projekt auch jederzeit beendet werden.

15.) Wikis wecken häufig Interesse über persönliche Relevanz

Die Nutzer haben in Wikis häufig ein persönliches Interesse an vielen Inhalten, dies kann sowohl private als auch berufliche Beweggründe haben. Demnach ist es den Nutzern auch wichtig, dass die Artikel in einem Wiki richtige Aussagen beinhalten. So

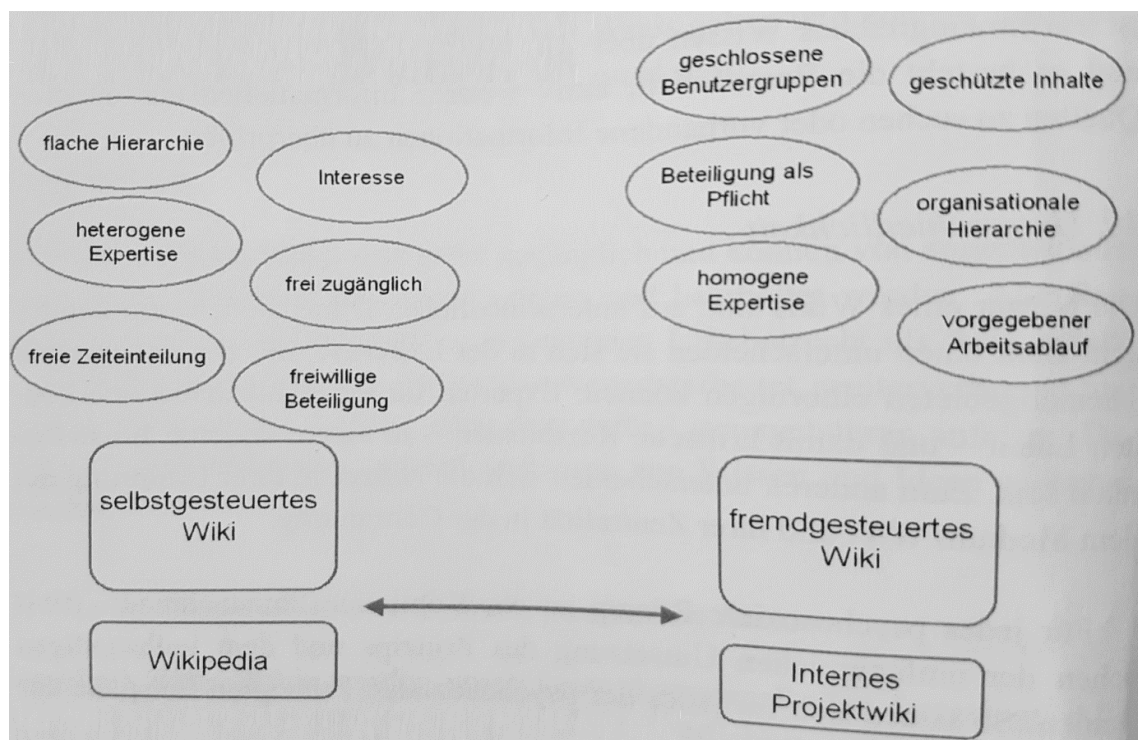
entsteht eine Bereitschaft, aktiv Wiki-Artikel zu überprüfen, zu verändern und Informationen beizutragen. Moskaliuk weist bei diesem Prinzip darauf hin, dass es bei einigen Wikis die Tendenz gibt, gezielte Falschinformationen einzubringen. So auch zu beobachten bei Wikipedia (vgl. ebd., S. 21).

16.) Wikis ermöglichen Unterschiedlichkeit

Nutzer eines Wikis unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht voneinander. Dies betrifft sowohl das vorhandene Wissen zu den einzelnen Themengebieten als auch das technische Wissen im Umgang mit einem Wiki. Nur in den wenigsten Fällen wird es in einem größeren Wiki eine homogene Nutzergruppe bzgl. Wissensstand und IT-Kenntnissen geben. Je nach Wissensstand können die Nutzer unterschiedliche Rollen einnehmen, mal nur Leser, an anderer Stelle vielleicht Erstautor oder Kritiker eines Beitrags (vgl. ebd., S. 21).

Zwei Ausprägungen eines Wikis

Aus den Prinzipien ergeben sich zwei unterschiedliche Extremauslegungen der Wikinutzung. Auf der einen Seite steht das selbstgesteuerte, offen zugängliche, freiwillige Wiki, auf der anderen Seite das fremdgesteuerte, geschlossene Wiki mit festgelegtem Arbeitsablauf. Zwischen beiden Polen gibt es zahlreiche Wikilösungen, die zwischen diesen Extremen liegen, so auch das QS Wiki.



(Abbildung 6: Moskaliuk 2008, S. 23)

4.2.2 Möglichkeiten zur Wikinutzung

Aus den oben genannten Prinzipien und der unterschiedlichen Nutzbarkeit ergeben sich zahlreiche Beispiele für Anwendungsmöglichkeiten von Wikis. Ich führe sie hier kurz auf, da das später beschriebene QS Wiki einige dieser Möglichkeiten nutzt.

Moskaliuk nennt vier Oberkategorien der Nutzungsmöglichkeiten.

1.) Kollaboratives Schreiben

Wikis können dazu genutzt werden, Texte gemeinsam zu schreiben. Dabei kann es sich um zeitlich begrenzte Vorhaben wie das Schreiben eines Artikels als auch um unbegrenzte Vorhaben wie das Erstellen einer Online-Enzyklopädie handeln. Diese Projekte können sowohl offen mit beliebig vielen Autoren als auch geschlossen nur mit bestimmten Nutzern durchgeführt werden¹⁵ (vgl. ebd. S. 39).

2.) Austausch von Informationen, Meinungen und Ideen

Wird ein Wiki hauptsächlich zum Austausch bzw. zur Weitergabe von Daten und Informationen genutzt, dann steht weniger die gemeinsame Konstruktion von Wissen im Vordergrund. Ein Beispiel dafür ist eine Dokumentenverwaltung, in der Formulare zum Download bereitstehen. Ein Wiki als Bibliotheksverwaltungstool zu nutzen ist auch denkbar.¹⁶ Neben den Informationen können auch Meinungen ausgetauscht werden, dann kann das Wiki ähnlich einem Diskussionsforum genutzt werden, wobei die Eintragungen dann hierarchisch vorgenommen werden. Hier bieten sich auch die Diskussionsseiten vieler Wikis an (vgl. ebd., S. 43).

3.) Personal-Information-Manager

Bei dieser Nutzungsform werden persönliche Daten wie Kontakte, Termine, Aufgaben und Mails verwaltet. Dabei können Hyperlinks zwischen den einzelnen Informationen gesetzt werden¹⁷ (vgl. ebd., S. 48).

4.) Projektmanagement

Als Projektmanagement werden Methoden bezeichnet, die zur Durchführung eines Projektes benötigt werden. In dem Prozess werden meist Ziele und Unterziele beschrieben sowie Zuständigkeiten und Termine benannt. Dazu kann ein Wiki

¹⁵ Das QS Wiki hat als Ziel, ein solches zeitlich unbegrenztes Projekt zum kollaborativen Schreiben zu sein, schließlich wird von möglichst vielen Lehrkräften und Mitarbeitern der Schule eine Art innerschulische Enzyklopädie erstellt.

¹⁶ Das QS Wiki lässt sich zum Teil auch in dieser Sparte verorten. Vor allem das Sekretariat und die Schulleitung nutzen das QS Wiki, um Formulare und Anträge bereitzustellen. Je nach Beteiligung der Lehrkräfte verbleibt das QS Wiki an einigen Schulen evtl. auch auf dieser Ebene der Informationsweitergabe, ohne dass Wissen gemeinsam konstruiert wird.

¹⁷ Das QS Wiki greift auch Teile dieser Nutzungsform auf, indem schulrelevante Kontakte und Termine für zugelassene Benutzer bereitstehen und hauptsächlich hier organisiert werden. (Siehe QS-Wiki-Baustein „Kontakte“)

wesentlich beitragen, indem es bei der Verschriftlichung hilft und die Kommunikation der Handelnden vereinfacht und organisiert. (Zeit- und Zuständigkeitstabellen, Mailinglisten, die auf neue Informationen zum Projekt im Wiki hinweisen, Termin- und Aufgabenverwaltung u.a.)¹⁸ (vgl. ebd., S. 49)

4.3 Wiki als Instrument zur Wissenskonstruktion

Schule ist eine Institution, die in hohem Maße gesellschaftlichen Anforderungen und Veränderungen ausgesetzt ist und diese widerspiegelt. Dem kann Schule erfolgreich begegnen, indem sie anerkennt, dass sich nicht nur ihre Schülerinnen und Schüler, sondern jede Schule als Ganzes, mit allen an ihr Tätigen, in einem dauerhaften Lernprozess befinden.

Was für den Unterricht gilt, ist generell auch für Schule wichtig: Vorhandenes Wissen muss ausgetauscht werden, neues Wissen konstruiert und abgestimmt, aber auch immer wieder hinterfragt werden. (Siehe meine ausführliche Begründung zur Entwicklung des QS Wikis in Kapitel 2.) Dabei kann ein Wiki wesentlich unterstützen, wenn es de-, re- und konstruktive Prozesse fördert.

Im Abschnitt zuvor habe ich erläutert, dass es nicht nur eine Wiki-Form und Nutzung gibt, sondern eine Vielzahl, die sich in ihren Prinzipien verschieden organisieren lassen. Demnach kann auch ein Wiki unterschiedlich geplant und umgesetzt werden.

Nun gilt es, folgende Fragen zu klären:

- Wie funktioniert Wissenskonstruktion in und durch ein Wiki bezugnehmend auf Piaget, Wygotski und Dewey?
- Welche Möglichkeiten bietet ein Wiki zur Beobachtung (Beobachter), zur Teilnahme (Teilnehmer) und zur Aktion (Akteur)?
- Welche Möglichkeiten bietet das Wiki jeweils zur De-, Re- und Konstruktion, bezogen auf die Wiki-Prinzipien?
- Wie sollte ein Wiki gestaltet sein, das die Grundannahmen des Interaktionistischen Konstruktivismus beachtet?

4.3.1 Das Wiki im Lernmodell nach Piaget

Wie oben beschrieben, geht Piaget davon aus, dass beim Menschen Schemata vorhanden sind, die in einem Wechselspiel mit der Umwelt stehen. Dabei kann es

¹⁸ Das QS Wiki wird auch für das Projektmanagement genutzt, beispielhaft sei hier die Organisation des jährlichen Schulfestes an der GGS "Don Bosco" genannt oder aber die Entwicklungsarbeit der schulischen Steuergruppe.

dazu kommen, dass die inneren Schemata zu den Umwelteinflüssen passen und lediglich ergänzt werden müssen (Assimilation). Oder aber es kommt beim Abgleich zu einer Störung (Perputation) des Gleichgewichts, weil ein Abgleich nicht gelingt (Akkommodation).

Piagets Ansatz lässt sich auf die Nutzung eines Wikis anwenden. Wenn eigenes Wissen nicht zu dem Wissen passt, welches in einem Wikieintrag zu lesen ist, dann wird das kognitive Gleichgewicht gestört. Es findet eine Assimilation statt, wenn das Gelesene sich in das vorhandene Schema des Lesers integrieren lässt. Passt eine Information eines Wikis jedoch nicht mehr in dieses Schema, kommt es zur Akkommodation. Der Leser im Wiki muss akkommodieren und sein kognitives Schema ändern oder das im Wiki gelesene ignorieren.

Bezogen auf das Wiki kann Piagets Vorstellung des Lernens sogar ergänzt werden. „Prozesse der Wissenskonstruktion sind nicht mehr nur intrapsychische Prozesse, sondern werden im Wiki abgebildet. Demnach kann auch die Umwelt assimiliert und akkommodiert werden, indem das Wiki um eigenes Wissen ergänzt (Assimilation), aber grundlegend verändert wird (Akkommodation).“ (vgl. Moskaliuk, S. 53)

4.3.2 Das Wiki im Lernmodell nach Wygotski

Wygotski betont, dass Wissen immer in einem sozialen Kontext konstruiert wird. Demnach ist die Gesellschaft für den Lernprozess unerlässlich. Menschen, die zu einer Gemeinschaft hinzustoßen, können unter Mithilfe der sogenannten Community Probleme lösen, die bisher für sie allein nur schwer zu lösen gewesen wären. Sie gelangen so in die Zone der proximalen Entwicklung. Ein Wiki kann eine solche Wissenskonstruktion in einer Gemeinschaft fördern, indem es das kooperative Erstellen von Texten ermöglicht. Über die Wikiartikel hat das Individuum Zugriff auf das Wissen der Gemeinschaft und kann so Probleme lösen, die es ohne das Wissen nicht hätte meistern können. Durch das Schreiben von Wikiartikeln können erfahrene Teilnehmer den neuen helfen, Teil einer Knowledge Community zu werden. Ein neues Mitglied wächst dabei in die Community, indem es am Anfang vielleicht nur liest oder Rechtschreib- und Grammatikfehler korrigiert, um dann Artikel zu ergänzen und schließlich Themen neu anzulegen. Von einer peripheren Partizipation wächst das Individuum in die Community hinein.“ (ebd., S. 55)

4.3.3 Das Wiki im Lernmodell nach John Dewey

Ich verdeutliche Deweys „fünf Schritte des Lernens“ im Wiki anhand des schulischen Beispiels einer Lehrerin. Sie kommt nach einem längeren Erziehungsurlaub an die Schule zurück und übernimmt eine Klassenführung. In Erinnerung ist ihr eine Schule, an der jahrelang nach den ihr bekannten Methoden und Konzepten unterrichtet wurde. Sie bereitet sich auf ihren Einsatz vor, indem sie im schuleigenen Wiki nachliest, welche Konzepte und Verabredungen nun gelten.

1.) Emotionale Reaktion / Problem / Ereignis

Im Änderungsprotokoll des Wikis fällt ihr auf, dass letztes Jahr viele neue Konzepte an der Schule entwickelt wurden, so auch zum Anfangsunterricht. Die Lehrerin erfährt hier etwas Unerwartetes. Bisher wurde der Anfangs- und Rechtschreibunterricht über Jahre gleich gestaltet. Die emotionale Situation der Lehrerin wird instabil. Die Entdeckung im Protokoll löst in ihr eine emotionale Reaktion, Neugierde oder auch Ängste vor Veränderung aus.

2.) Definition des Problems / Anschlussfähigkeit

Nun möchte die Lehrerin im Wiki erkunden, welche Neuerungen es gegeben hat und inwiefern diese sich mit ihren Erkenntnissen decken. Lässt sich das neue Konzept in den Erfahrungskontext der Lehrerin integrieren? Liegt eine Anschlussfähigkeit des eigenen Wissens über den Rechtschreibunterricht zu den neuen Konzepten der Schule vor? „Die neue Situation will erkundet und bewältigt werden, wie schon andere zuvor.“ (vgl. Hickman 2004, S. 5)

3.) Hypothesen / „primary experience“ und „secondary experience“

Nachdem die Situation als eine zu erforschende erkannt wird, liest die Lehrerin im Wiki den entsprechenden Artikel zum Rechtschreibunterricht und überprüft, ob das bisher erworbene Wissen und die eigenen Erfahrungen zu den Angaben passen. Nun sind folgende Szenarien denkbar:

- a) Die Inhalte des Wikiartikels decken sich (weitestgehend) mit den ihr bekannten Konzepten. Ihre bisherigen Kenntnisse und Erfahrungen haben also ausgereicht, um ein Gleichgewicht wiederherzustellen. Diese „primary experience“ ist gekennzeichnet durch einen unproblematischen Handlungsverlauf im weitgehend habitualisierten Erfahrungskontext.
- b) Die Inhalte des Artikels lassen sich nicht mit dem ihr bisher bekannten Wissen zum Thema Rechtschreibung übereinbringen. Sie enthalten neue Ansätze der Rechtschreibdidaktik. Die Problemsituation lässt sich demnach auch nicht im

Erfahrungskontext lösen (vgl. ebd., S. 14). Es kommt zu einer zukunftsffenen Situation und damit zu einer Konstruktion neuer Verhaltensweisen und neuen Wissens. Dewey spricht ab hier von einer „secondary“ oder auch „reflective experience“. Es ist die Ebene der Erkenntnisgewinnung. In der „secondary experience“ findet eine Konstruktion statt, die stets auf eine konkrete Problemsituation der „primary experience“ antwortet. In einer solchen Situation fördert das Wiki einen Lernprozess.¹⁹

4.) Testen und Experimentieren

In meinem Beispiel liest die Lehrerin von einer neuen Methode. Die Lehrerin erweitert ihr Wissen durch diesen Lernkreislauf, indem sie die im Artikel beschriebene Methode erstmals im Unterricht ausprobiert. Für die Lehrerin bedeutet dies, dass die neuen Erkenntnisse im Schulalltag ggf. in Abgleich zu ihren bisher bekannten Methoden getestet werden. Sie erfährt, dass die neue Methode wesentlich zum Lernerfolg bei den Schülern beiträgt. Auch dieser Prozess und die gewonnenen Erfahrungen können später im Wiki dokumentiert und diskutiert werden.

5.) Anwendung und Lösung

Sie hat Ihr Wissen zu dem Thema wesentlich erweitert, zum Teil sogar Ihre Meinung zu bestimmten Aspekten der Rechtschreibdidaktik geändert, weil die Didaktik im Wikiartikel einleuchtend und überzeugend erklärt wurden und sich im Ausprobieren bewährt haben. Sie wendet die neue Methode nun routiniert und fachlich fundiert an. Die Problemsituation hat sich vorerst aufgelöst und die Lehrkraft befindet sich wieder im emotionalen Gleichgewicht. Die neuen Erkenntnisse, also die sekundären Produkte der Reflexion, sind dabei stets hypothetische Produkte, die nun ihre Bewährung in einer „primary experience“ erfahren.

4.3.4 Das Symbolische, Imaginäre und Reale im Wiki

Das in Kapitel 4.3.3 vorgetragene Beispiel lässt sich als Ergänzung zu Dewey auch in Bezug zu Reichs Begrifflichkeit des Symbolischen, Imaginären, Realen (vgl. Kapitel 3.2) betrachten.

Die Lehrerin, die an die Schule zurückkehrt, kommt dorthin mit ihrem Teil des „Selbst“, welches Reich als „I“ bezeichnet, ihren spontanen, kreativen und selbstbezogenen Empfindungen. Aber auch dem „Me“-Teil, der bezogen auf ihre didaktisch-pädagogische Haltung vor ihrer Elternzeit mutmaßlich unter dem Einfluss

¹⁹ Siehe auch die Ausführungen weiter unten zur Konstruktion, Re- und Dekonstruktion mit und im Wiki, die sich auf dieses Beispiel beziehen.

der damals entwickelten Konzepte, Kollegen, den Inhalten des QS Wikis als eine Haltung nach außen beeinflusst wurde. Durch Rückmeldungen, auch aus dem Wiki, wusste sie nach und nach, was sich in der Schule gehört und was nicht gerne gesehen wird (vgl. Reich 2010, S. 80). Diese Rückspiegelung wiederum veranlasste sie zu bestimmten Verhaltensmustern.

Reich weist darauf hin, dass selbst anscheinend abgeschlossene Symbolsysteme keine „sicheren Inseln“ seien. Im Strom von vergänglichen Ereignissen werden diese symbolischen Ordnungen immer wieder hinterfragt (vgl. Reich 1998, S. 465). Dies ist auch in meinem Beispiel geschehen, wesentliche rechtliche Vorgaben haben sich geändert, da ein neuer Erlass veröffentlicht wurde, der Rechtschreibunterricht wird inzwischen vollkommen anders gestaltet. Eine andere Sicht auf die Vermittlung von Rechtschreibung wird erwartet. Das „Selbst“ der Lehrkraft in diesem Bereich mit der veränderten Rückmeldung durch Andere im Wiki wird im Spannungsverhältnis zwischen dem „Me“ und „I“ neu abgewogen. Der Blick des jeweils Dritten, in meinem Beispiel mit seinen neuen rechtlichen Vorgaben und innerschulischen Konzepten, muss in die innere Schau übersetzt werden, wobei auch der spontane, emotionale Teil des „I“ berücksichtigt werden muss. Auch wenn das QS Wiki ein Instrument ist, um wesentlich die symbolische Ordnung widerzuspiegeln, bei der Nutzung spielt auch das Imaginäre eine Rolle.

In Kapitel 3.2 erläutere ich, warum eine Kommunikation zwischen einem Selbst und einem anderen nicht nach dem Sender-Empfänger-Prinzip funktioniert. Dies gilt auch für die Kommunikation mit und der Haltung gegenüber dem QS Wiki. Auch hier gilt bei der Begegnung mit anderen, und sei es über Texte, das Imaginäre sorgt noch vor der symbolischen oder inhaltlichen Kommunikation für Empfindungen der Antipathie, Sympathie oder Ablehnung. Auch die Kommunikation im Wiki geschieht unter dem fortwährenden Einfluss der Imagination (vgl. Reich 2010, S. 89). Die Wikinutzerin, in meinem Beispiel die Lehrerin, hat eine Imagination dem Initiator des QS Wikis und dem Textautor gegenüber, er ist ein „imaginiertes Anderer“. Die Imagination bezieht sich auf das gesamte Autorenteam und die Schulleitung. Mir sind zwei Schulen bekannt, bei denen das QS Wiki durch die Schulleitung ohne große Rücksprachen eingeführt wurde und mit zahlreichen hilfreichen Texten der Schulleitung gefüllt, aber nicht genutzt wird. Dies geschieht aus meiner Sicht deshalb, weil viele für diese Person eine nicht artikulierte Antipathie hegen. Als ein Grund für die Nichtnutzung

des QS Wikis wird in der offiziellen Rückmeldung aber eine zu komplizierte informationstechnische Handhabbarkeit angegeben.

Aber auch die Autoren haben eine Imagination den Lesern, dem Kollegium, gegenüber, ähnlich wie in Kapitel 3.2 beschrieben im Lehrer-Schüler-Verhältnis. Die Imagination der Autoren beeinflusst letztendlich auch das Symbolische, nämlich was und wie etwas im QS Wiki steht. Das Reale hält da Einzug, wo es durch einen Einfluss von außen kommend symbolische und imaginäre Konstrukte verwirft. In dem Beispiel der Lehrkraft mag die Begegnung über das QS Wiki mit dem unerwarteten und Paradigmenwechsel beinhaltenden Rechtschreiberlass durch das Ministerium als reales Ereignis wahrgenommen werden. Er erschüttert die bekannte symbolische und imaginär abgestimmte Ordnung. Wobei beachtet werden muss, dass dieser Erlass wiederum selbst durch andere konstruiert wurde und die symbolische Ordnung wiedergibt.

4.3.5 Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Wiki

Die konstruktivistische Didaktik sieht es als wesentlich für den Lernprozess an, dass der Lernende aktiv drei Rollen einnimmt (vgl. Kapitel 3.4). Die drei Rollen stehen auch im Wiki im Zusammenhang mit dem Imaginären, Realen und Symbolischen. Wenn ein Wiki Lernprozesse fördern möchte, muss es so gestaltet sein, dass es dem Wikinutzer die Möglichkeit gibt, Beobachter im Lernprozess zu sein, aktiv teilzunehmen und als Akteur im Wiki zu schreiben, zu diskutieren und zu experimentieren (vgl. Reich 2005, S. 7). Mit Hilfe der Wikiprinzipien zeige ich, dass das Wiki genau hierzu geeignet ist:

a) Die Rolle des Beobachters im Wiki

Dem Lernenden soll in der Rolle des Beobachters sowohl eine Selbst- als auch eine Fremdbeobachterperspektive ermöglicht werden. Beobachtungen dienen dazu, sich in der Umwelt und Kultur zu orientieren. Aus den Beobachtungen werden Schlüsse für viables Handeln und Wissen gezogen. Demnach sollte ein Wiki Funktionen aufweisen, dass sowohl eine Selbstbeobachtung ermöglicht, mit dem aber auch die Schreibprozesse anderer beobachtet werden können. Die Beobachtungen sollten dabei auf der inhaltlichen als auch auf der Beziehungsebene ermöglicht werden. Denn „[...] die Beobachtungen finden nicht nur sinnlich gewiss statt, sondern richten sich auch auf Abstraktionen, sie beziehen sich hierbei auf Inhalts- und Beziehungsebenen.“ (Reich 2004b, S. 110)

In einem Wiki wird der Beobachter dem Realen immer dann begegnen, wenn er z.B. bei der Lektüre auf etwas im Wiki trifft, das ihn staunen oder vielleicht auch erschrecken lässt. Weiter unten beschreibe ich einen solchen Fall, in dem eine Lehrkraft in einem Wiki unerwartet mit einer veränderten Schulsituation konfrontiert wird. Das Wiki bietet jedoch auch die technischen Möglichkeiten zur Fremdbeobachtung. Über Diskussionsseiten kann man in Wikis zuweilen miterleben und später noch nachlesen, wie andere Nutzer etwas Realem in Form eines Artikelinhalts begegnen, welches man selbst schon in seine Realität integriert hat. Dieser Prozess ist natürlich auch umgekehrt denkbar, wenn beobachtete Wikinutzer für sich den Inhalt eines Artikels schon längst im Imaginären, Symbolischen integriert haben, dies beim Beobachter selbst noch nicht geschehen ist. Dann nutzt der Beobachter vielleicht selbst die Möglichkeit zum Editieren und Diskutieren, um die eigene Realität anzupassen (vgl. ebd., S. 113).

Welche Möglichkeiten bietet das Wiki zur Beobachtung?

Ein Wiki ermöglicht Beobachtungen, indem es dem Nutzer Zugriff auf das Wissen der jeweiligen Wikigemeinschaft gibt. Hier steht, was in diesem Unternehmen (bei geschlossenen Wikis) oder Kultur (bei offenen Wikis) viabel ist. Das Wiki bietet aber darüber hinaus in den sogenannten Spezialseiten zahlreiche Möglichkeiten für weitere Beobachtungsprozesse (Wikiprinzipien Nr. 4 und Nr. 10):

- Wer hat wie oft welche Artikel geschrieben, verändert oder ergänzt? (Fremd-, Inhalts- und Beziehungsbeobachtung)



Abbildung 7: Benutzerbeiträge

- Dementsprechend kann der jeweilige Nutzer auch seine eigenen Aktivitäten beobachten und nachvollziehen, welche Artikel er selbst geschrieben, ergänzt oder verändert hat. (Selbstbeobachtung)
- Wie oft und von wem ist ein Artikel ergänzt oder verändert worden? (Inhalts- und Beziehungsbeobachtung)

Beobachtungsliste

Von Brauhardt (Beobachtungsliste: Änderungen | normal bearbeiten | im Listenformat bearbeiten (Import/Export))

Anzeigeeoptionen

Du beobachtest 7 Seiten.

- Seiten mit noch nicht gesehenen Änderungen werden **fett** dargestellt.

Alle Seiten als besucht markieren

0 Änderungen in den letzten 3 Tagen. Stand: 28. Mai 2016, 11:34 Uhr.

Zeige die Änderungen der letzten 1 | 2 | 6 | 12 Stunden, 1 | 3 | 7 Tage oder alle.

Kleine Änderungen [ausblenden](#) | Bots [ausblenden](#) | Unangemeldete Benutzer [ausblenden](#) | Angemeldete Benutzer [ausblenden](#) | Eigen

Namensraum: ☐ Auswahl umkehren

Abbildung 8: Beobachtungsliste

- Welche Seiten wurden lange nicht bearbeitet? (Inhaltliche Beobachtung)

Seit längerem unbearbeitete Seiten

Hier sind 50 Ergebnisse, beginnend mit Nummer 1.

Zeige (vorherige 50 | nächste 50) (20 | 50 | 100 | 250 | 500)

1. [Arbeitsbewertung und Bescheinigung](#) (15:42, 6. Dez. 2013)
2. [Köln Pass](#) (15:42, 6. Dez. 2013)
3. [Umwelterziehung](#) (15:42, 6. Dez. 2013)
4. [Vereinbarkeit von Familie und Beruf](#) (15:42, 6. Dez. 2013)
5. [A-Z Original](#) (16:19, 6. Dez. 2013)
6. [A-Z Steuerungsgruppe](#) (16:19, 6. Dez. 2013)
7. [ABB](#) (16:19, 6. Dez. 2013)
8. [Arbeits- und Sozialverhalten freischalten 2013](#) (16:20, 6. Dez. 2013)
9. [Archiv](#) (16:20, 6. Dez. 2013)
10. [Außerschulische Experten](#) (16:20, 6. Dez. 2013)

Abbildung 9: Seit längerem unbearbeitete Seiten

- Von welchen Seiten gibt es die wenigsten Versionen? (Inhaltliche Beobachtung)

Seiten mit den wenigsten Versionen

Hier sind 50 Ergebnisse, beginnend mit Nummer 1.

Zeige (vorherige 50 | nächste 50) (20 | 50 | 100 | 250 | 500)

1. [Hospitationen](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
2. [Informationsbrief](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
3. [Informationsfluss](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
4. [Sachschaden](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
5. [Sachbeschädigung](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
6. [SU](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
7. [Räume](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)
8. [Ruhige schule](#) (2 Bearbeitungen - Weiterleitungsseite)

Abbildung 10: Seiten mit den wenigsten Versionen

Die Beobachtung wird in einem Wiki demnach voraussichtlich in hohem Maße auf inhaltlicher Ebene vollzogen werden. Aber auch Beziehungsebenen sind in einem Wiki beobachtbar. Wenn z.B. besonders viele Artikel von einem Autor erstellt oder korrigiert worden sind, lassen sich evtl. Rückschlüsse auf Beziehungs- und

Hierarchieebenen im Nutzerkreis ziehen. Die zahlreichen Möglichkeiten zu Beobachtungen zeigen auch die Eignung des Wikis, wenn Machtstrukturen und die Entstehung davon aufgedeckt werden sollen. (Siehe meine Ausführungen weiter unten zu Foucault.)

b) Die Rolle des Teilnehmers in einem Wiki

Man ist Teilnehmer im Lernprozess, wenn man sich bei Verständigungsprozessen an Vorannahmen einer Gemeinschaft orientiert. Hier trifft man als Teilnehmer eines Lernprozesses eine Auswahl z.B. bzgl. der Inhalte oder der Methoden. Die Vorannahmen beeinflussen aber auch diese Auswahl, häufig auch ohne, dass wir es bemerkt haben. Auch im Wiki gilt, dass man als Teilnehmer auf das scheinbar Reale immer nur unter den Bedingungen und Vorannahmen der jeweiligen „Wiki-Community“ trifft. Demnach reduziert sich die Begegnung im Wiki auf jene Realität, die schon Vorverständigung der jeweiligen Wikinutzer mit Schreibrechten ist (vgl. Reich 2004b, S. 111) Ein Wiki sollte aus konstruktivistischer Sicht dabei helfen, eine Teilnahme zu ermöglichen, aber auch, diese stillschweigenden Prozesse der Verständigung und Vorannahmen explizit zu machen (ebd., S. 110).

Welche Möglichkeiten bietet das Wiki zur Teilnahme?

Das Wiki erleichtert mit seinen Funktionen und Nutzungsmöglichkeiten die Teilnahme an einer Gemeinschaft. Es ermöglicht außerdem, die bisher stillschweigenden Verständigungsprozesse sichtbarer zu machen und zu hinterfragen. Das Wiki dient in vielen Fällen dazu aufzuschreiben, was eigentlich gültig ist. Es fördert damit den Prozess des „Sichtbarmachens“ – es wird in Sprache gefasst, was bisher als unsichtbare Regel galt. Ein neuer Teilnehmer ruft in einem Wiki dann den aktuellen Stand der Verständigungsprozesse ab. Der Nutzer kann lesen, welche Vorannahmen gelten, seine Teilnahme wird erleichtert. Hier kommt dem Wiki zu Gute, dass es kollaboratives Arbeiten ermöglicht (Wikiprinzip Nr. 5).

Ein Wikiartikel ist nicht die Aneinanderreihung verschiedener Meinungen, sondern präsentiert in der normalen Anschauung das Ergebnis des Verständigungsprozesses. In einem Wiki wird zudem die Entstehung von Vorannahmen automatisch dokumentiert. Mit der Möglichkeit der Versionierung (Wikiprinzip Nr. 4) können auch im Nachhinein die einzelnen Phasen der Entstehung einer späteren Vorannahme ergründet und hinterfragt werden. Für manche

inzwischen selbstverständliche Vorannahme wird dann deutlich, dass diese nicht immer gültig war.

c) Die Rolle des Akteurs im Wiki

Als Akteur im Lernprozess ist man in seinem Tun häufig blind gegenüber der eigenen Teilnahme und man macht nur sehr eingeschränkt Beobachtungen. Aktives Handeln dient dazu, unsere Vorstellung zu überprüfen. Ein Wiki sollte es möglich machen, durch Aktivität wie Schreiben, Lesen, Diskutieren die Vorannahmen der Teilnehmer und Beobachtungen auf ihre Wirksamkeit hin zu überprüfen und ggf. zu relativieren. In einem Wiki trifft der Akteur auf reale Erlebnisse, wenn er auf unerwartete Wikiseiten, Inhalte oder Diskussionsbeiträge kommt. Ein Klick kann dann auch dazu führen, dass der Nutzer sich entscheiden muss, ob er editierend oder diskutierend eingreift. (Siehe das Beispiel des „edit wars“ im Kapitel 4.4.9)

Im Wiki gibt es „kleine Lernsituationen“ (Reich 2004b, S. 110), wenn der Inhalt eines Wikiartikels zum Wissen des Nutzers passt oder nur ein leichtes Variieren nötig ist. Bei solchen Wikiartikeln bewegt er sich in vertrauten Mustern. Das „große Lernen“ findet in einem Wiki dann statt, wenn das Reale als bemerkenswertes Ereignis empfunden wird, wenn man auf größere Unklarheiten stößt, indem man auf einen Artikel oder Diskussionsbeitrag stößt, der zu einem Umdenken oder Neudenken auffordert. Auch der von Reich in diesem Zusammenhang beschriebene „Flow Effekt“ in den Momenten besonders beeindruckender Begegnungen mit dem Realen kann in einem Wiki stattfinden.

Moskaliuk beschreibt: „Zu einem Flow Erlebnis kann es kommen, wenn die eigenen Fähigkeiten und die Anforderungen der Aufgabe gut zueinander passen. [...] Wiki-Autoren können in sehr hohem Maße selbst bestimmen, womit sie sich selbst beschäftigen wollen, wie sie dabei vorgehen und wie viel Zeit sie jeweils aufwenden.“ (Moskaliuk 2008, S. 73) Dadurch kann es auch in einem Wiki zum Flow-Erlebnis kommen, ein Nutzer arbeitet über einen längeren Zeitraum mit hoher Konzentration und Freude an einem Wiki mit und vergisst buchstäblich die Zeit und die Selbstbeobachtung. Es ist zu vermuten, dass solche Flow-Erlebnisse ein Grund für den großen Erfolg der Online-Enzyklopädie Wikipedia sind (vgl. Moskaliuk 2008, S. 73).

Welche Möglichkeiten bietet das Wiki zur Aktion?

Aktives Handeln wird im Wiki durch folgende Prinzipien gefördert:

Wikis sind einfach in der Handhabung. Artikel zu Themen können innerhalb von Sekunden erstellt werden. (Wikiprinzip Nr. 1) Mit ihrer einfachen Syntax (Wikiprinzip Nr. 2) verleiten Wikis unmittelbar dazu, schreibend in Aktion zu treten, indem Texte ergänzt oder verändert werden. Neben Schrift können auch Bilder eingefügt werden und Material zum Download bereitgestellt werden. Über „Addons“ können zudem weitere Medien wie Film oder Tondokumente unmittelbar in den Wikiartikel eingebunden werden (Wikiprinzip Nr. 8). „Flow-Erlebnisse“ werden durch das häufig große Interesse an den Wiki-Inhalten über persönliche Relevanz (Wikiprinzip Nr. 15) gefördert. Dieses Interesse steht in Verbindung zur Freiwilligkeit und Selbstbestimmung (Wikiprinzip Nr. 14), indem die Nutzer selbst einteilen können, was und wie lange sie im Wiki arbeiten.

Wie sehr der Wikinutzer schließlich zum Akteur wird, indem er Beobachtungen und Vorannahmen zu bestimmten Themen aufschreibt, ergänzt oder umstellt, hat auch mit dem oben beschriebenen Nutzungszweck des Wikis zu tun. Es ist davon auszugehen, dass vor allem bei Wikis, die als kollaboratives Schreibwerkzeug genutzt werden, der Akteur die größten Möglichkeiten zum Handeln hat. Bei der Nutzung des Wikis zum reinen Austausch von Daten oder als „Personal Information Manager“²⁰ ist eine Aktion nur noch eingeschränkt möglich.

4.3.6 Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki

Lernen ist nach Reich wesentlich an die drei zentralen Begriffe De-, Re- und Konstruktion geknüpft (vgl. Reich 2004a, 141 ff.). Diese Prozesse können sowohl im Wiki selbst stattfinden, oder aber auch durch das Wiki gefördert werden. Viele der Wikiprinzipien bieten geeignete Rahmenbedingungen, damit Konstruktion auf den drei genannten Ebenen stattfinden kann.

Ich nehme an dieser Stelle noch einmal Bezug auf das Lernmodell nach Dewey und dem Beispiel der Lehrerin, die in einem schuleigenen Wiki auf nicht erwartete Informationen trifft. Hier kann es zu de-, re- und konstruktiven Lernprozessen kommen. Rekonstruktiv sind hierbei jene Entdeckungen im Wikiartikel, die an das bisherige Wissen und die Routinen der Lehrerin über das Thema des Wikiartikels anschließen. Sie helfen der Lehrerin dabei, sich in der Schule mit ihren gültigen Verabredungen orientieren und verständigen zu können. Dekonstruktion findet statt, wenn das eigene Wissen über den Anfangsunterricht durch die Wiki-Lektüre

²⁰ Ein „Personal Information Manager“ ist die digitale Variante eines „Organizers“ bzw. Zeitplaners und verwaltet persönliche Daten wie Kontakte, Termine und Notizen.

wesentlich ergänzt oder gar modifiziert wird. Vielleicht findet eine Kritik an den bisher gängigen Erklärungen statt. Diese Verstörungen bieten Möglichkeiten, um zu neuen Lösungen zum Unterricht in der ersten Klasse zu gelangen oder bekannte Lösungen in Frage zu stellen. Konstruktion findet mit Hilfe des Wikis statt, wenn die Nutzerin dort etwas selbst erfahren hat, was sie zum Ausprobieren und zur Verschriftlichung ermutigt (vgl. Reich 2004b, S. 106).

Wie schon bei Piaget gilt auch hier, dass Rekonstruktion, aber vor allem Konstruktion und Dekonstruktion sowohl durch das Wiki, als auch im Wiki stattfinden können. Konstruktion, Re- und Dekonstruktion werden vollzogen, indem durch die Lektüre des Wikis das Meinungsbild und der Wissensstand der Lehrerin verändert werden. Sie können aber auch im Wiki stattfinden, indem die Lehrerin im Wiki schreibt, Texte umschreibt und damit den Wissensstand im Artikel verändert. Wikis bieten für diese Prozesse einen geeigneten Rahmen, weil viele der Wikiprinzipien die Konstruktion auf den drei Ebenen fördern.

4.3.6.1 Konstruktionsfördernde Wikiprinzipien

Überträgt man Reichs Forderungen nach konstruktivem Lernen auf ein Wiki, dann sollte es folgende Möglichkeiten bieten:

Wikis fördern die Konstruktion, wenn hier Handlungen möglich sind, in denen Nutzer etwas selbst erfahren können. Sie sollen mit Hilfe der Wikifunktionen ausprobieren, erfinden und experimentieren dürfen. Es sollen eigene Konstruktionen entwickelt werden, die für die Nutzer viabel sind. Die Inhalte in einem Wiki sollten mit Interessen, Motiven, Gefühlen und Assoziationen verbunden sein (vgl. Reich 2004b, S. 106)

Folgende Wikiprinzipien ermöglichen die Konstruktion:

Möglichkeit zum konstruktiven Handeln durch das Prinzip der einfachen Nutzung (Wikiprinzip Nr. 1)

Die einfache Handhabung an verschiedenen Orten ermöglicht es, dass jeder Nutzer die Chance zur Kreativität und zur Konstruktion im Wiki erhält, da kein umfassendes IT-Wissen vorhanden sein muss. Die Hemmschwelle zum Ausprobieren liegt also sehr niedrig. Das Prinzip der einfachen Nutzung fördert alle Bereiche der De-, Re- und Konstruktion.

Viabilität und Wirklichkeitskonstruktion durch die Prinzipien der Kollaboration und Hierarchiegestaltung (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 13)

Im Gegensatz zum Objektivismus betont der Konstruktivismus wie oben beschrieben, dass die Welt nicht „richtig“ abzubilden ist. Für Konstruktivisten ist Wissen ein Netz von Begriffen und Präpositionen. Der Konstruktivismus strebt jedoch nicht an, sich einer möglichst richtigen Repräsentation der Welt anzunähern. Er beschränkt sich auf ein passendes viables Modell (vgl. Kapitel 3). Deshalb fördert der Konstruktivismus die diskursive Auseinandersetzung mit der Wirklichkeit. Diese können sich zwar annähern, niemals aber identisch sein. Demnach ist eine kollektive Wirklichkeit das Minimum gemeinsamer Wissensrepräsentation, auf das sich eine bestimmte Gruppe von Menschen zu einer bestimmten Zeit geeinigt hat. Diesem konstruktivistischen Lern- und Wissensverständnis entsprechen Wikis. Hier gibt es eine Hierarchie mit vielen Autoren und einer einfachen Nutzung. Die Struktur dieser Seiten ist nicht stabil, sondern kann flexibel umgestaltet werden. Sie sind somit einem sozialen Diskurs ausgesetzt. Es wird immer wieder neu ausgehandelt. Demnach sind Wikis Musterbeispiele für kollaborative Lernumgebungen und eine kollektive Konstruktion begrifflicher Wissensnetze (vgl. Koubek 2008, S. 6).

Interaktion durch das Prinzip der Kollaboration (Wikiprinzip Nr. 5)

Konstruktives Lernen findet nach Reich in Interaktion statt. Wikis haben in der Regel zahlreiche Nutzer mit Schreibrechten, die kollaborative Produkte erstellen. Schließlich „posten“ sie nicht nacheinander, wie z.B. bei Facebook, sondern durch ein Vergleichen, Diskutieren entsteht in Interaktion ein gemeinsamer Wikiartikel. Der Schwerpunkt liegt in einem Wiki also bewusst auf einem gemeinsamen Produkt. Das wird dadurch deutlich, dass auf den ersten Blick nicht zu erkennen ist, wer welche Textanteile geschrieben hat. Erst durch die Betrachtung der Versionsgeschichte werden die einzelnen Autoren deutlich.

Relevanz durch das Prinzip der Selbstbestimmung (Wikiprinzip Nr. 14)

Reich betont, dass konstruktives Handeln für den Nutzer relevant sein muss, schließlich soll kein „träges“ Wissen erworben werden, sondern situiertes. Es sollte ein Motiv und ein Interesse zum Handeln geben. Gerade Wikis wecken häufig Interesse über persönliche Betroffenheit. Dies liegt daran, dass viele Wikis keine ausgeprägten Hierarchien bzgl. der Rechteverwaltung nutzen. Das unterscheidet sie z.B. elementar von Homepages. Demnach haben viele Nutzer ein Schreibrecht und können damit die für sie relevanten Themen einstellen und viabel gestalten. Andere Nutzer ergänzen diese Gebiete gegebenenfalls. Wikis leben in der Regel von

Freiwilligkeit und Selbstbestimmung und damit auch von der Eigenmotivation jedes Nutzers, wenn er als Leser aber auch als Autor auftritt.

Lernen im Kontext durch das Prinzip der Verlinkung und den Serendipity-Effekt (Wikiprinzipien Nr. 2 und Nr. 11)

Dadurch dass Wikis zahlreiche Verlinkungen anbieten und ermöglichen, fördern sie das konstruktivistische Lernen, welches assoziativ und in einem Kontext stattfindet. Durch die Verlinkungen werden auch anti-hierarchische Hypertextstrukturen möglich. Konstruktion muss in einem Wiki also nicht zwangsweise in einer vorgegebenen Struktur erfolgen, wie z.B. auf Homepages. Der Nutzer kann sich assoziativ durch das Wiki schreiben und klicken. Der genannte Serendipity-Effekt fördert zudem, dass man durch die gesetzten Links auch einen bisher nicht beachteten Zusammenhang erschließen kann.

Zugang durch das Prinzip der Öffnung (Wikiprinzip Nr. 12)

Wikis lassen sich individuell offen oder geschlossen gestalten. Dabei kann, je nach Nutzung, das richtige Maß für die Benutzeranzahl und deren Rechte bestimmt werden. Bei einer Öffnung oder Schließung eines Wikis sollten aus konstruktivistischer Sicht immer die Interessen, Motive und Gefühle der Benutzer im Blick behalten werden. Es gilt zu erkunden, wie sich eine Veränderung der Nutzerrechte auf das Ausprobieren, Erfinden und Experimentieren der Nutzer im Wiki auswirkt.

4.3.6.2 Rekonstruktionsfördernde Wikiprinzipien

Rekonstruktion findet in einem Wiki statt, wenn durch die Lektüre in einem Wiki Entdeckungen getätigt werden, die an das bisherige Wissen anschließen. Dann kann das Wiki den Nutzern behilflich sein, sich in einer Kultur oder im Fall des QS Wikis an einer Schule zu orientieren.

Folgende Prinzipien des Wikis fördern eine Rekonstruktion:

Orientierung durch das Prinzip der Aktualität (Wikiprinzip Nr. 4)

Wikis erleichtern u.a. durch ihre hohe Aktualität die Verständigung in einer Kultur. Ein Nutzer erfährt den Wissensstand, der gültig ist. Wird das Wiki nicht gerade neu entwickelt, trifft der Nutzer auf einen großen Vorrat an Wissen, an das er sein bisheriges Wissen anschließen kann.

Entdeckungen durch das Prinzip der Heterogenität (Wikiprinzip Nr. 15)

Wikis lassen auf verschiedenen Ebenen Unterschiedlichkeiten zu, und sie sind somit förderlich für rekonstruktive Prozesse. Gerade die nicht-homogene Nutzergruppe bzgl. Wissensstand und IT-Kenntnissen ermöglichen es, dass in einem Wiki Entdeckungen gemacht werden können.

4.3.6.3 Dekonstruktionsfördernde Wikiprinzipien

Wikis fördern dann Dekonstruktion, wenn sie Ergänzungen, Modifikationen und Kritikmöglichkeiten an bisher gängigen Erklärungen zulassen und aufzeigen. Sie sollen dadurch Verstärkungen ermöglichen, die dabei helfen, zu neuen Lösungen zu gelangen oder bekannte Lösungen und Wissen in Frage zu stellen.

Diskurs durch die Prinzipien der Kollaboration und Unterschiedlichkeit (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 16)

Dadurch, dass Wikis, wie bereits zur Rekonstruktion beschrieben, Unterschiedlichkeit und Kollaboration ausdrücklich ermöglichen, wird auch eine Dekonstruktion wahrscheinlicher. Schließlich treffen in einem solchen Wiki verschiedene Wissensstände und Meinungen aufeinander, die sich evtl. auch kritisch gegenüberstehen. Durch die einfache Handhabung und die häufig flachen Hierarchien bei den Benutzerrechten bieten solche Wikis den Rahmen für dekonstruktive Prozesse.

Erkennen von Modifikation durch das Prinzip der Versionierung (Wikiprinzip Nr. 4)

In vielen Wikiformen gibt es eigene Diskussionsseiten zu jedem Artikel. Durch die Möglichkeit der Versionierung in Wikis kann eine Veränderung zusätzlich immer wieder mit vorherigen Texten verglichen und kritisch hinterfragt werden.

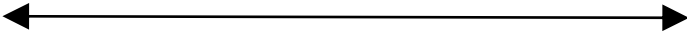
Halbwertszeit des Wissens in Frage stellen durch die Prinzipien der Kollaboration und Aktualität (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 10)

Wissen, auch das in einem Wiki veröffentlichte, sollte immer wieder bewusst unter dem Aspekt betrachtet werden, dass es keine zeitlich uneingeschränkte Gültigkeit hat. Es muss demnach immer wieder auf Viabilität überprüft und dekonstruiert werden. Wikis haben den Anspruch (tages-)aktuell zu sein und bedienen sich dabei der zahlreichen, auf vielen Ebenen heterogenen Lesern, die häufig auch Autoren sind. Der oben beschriebene Effekt des dauernden Aushandelns in einem Wiki sorgt eben nicht nur für neue Konstruktion, sondern im besten Fall auch für eine fortwährende Überprüfung dieser Konstrukte durch Dekonstruktion.

4.3.7 Ein Wiki im interaktionistisch-konstruktivistischen Planungsraster

Mit Hilfe eines Planungsrasters aus der konstruktivistischen Didaktik nach Kersten Reich möchte ich verdeutlichen, wie ein Wiki gestaltet und geplant werden kann, um konstruktiven Wissensaufbau zu fördern (vgl. Reich 2004a, S.155).

Hierzu habe ich eine Tabelle zu einem „konstruktivistisch angelegten Wiki“ entwickelt. Die Übersicht zeigt, dass Wikis immer dann konstruktivistisch angelegt sind, wenn die Wikiprinzipien Nr. 12 bis 16 möglichst ohne größere Hierarchien bei den Benutzern gestaltet werden. Konstruktivistische Wikis sind zudem möglichst selbstorganisiert, partizipativ und kollaborativ angelegt und beruhen auf Freiwilligkeit.

Nutzung von Wikis nach interaktionistisch-konstruktivistischen Gesichtspunkten			
Beobachterrelevante Unterscheidungen in didaktischen Prozessen			
	Konstruktion	Rekonstruktion	Dekonstruktion
Interaktiver Ansatz	<p>Zirkularität von Inhalten und Beziehungen beachten</p>  <p>Symbolisches – Imaginäres – Reales</p> <p>als Beobachter-, Teilnehmer-, Handlungsperspektiven</p>		
Lernen im Wiki	<p>Learning by doing:</p> <p>Die Nutzer eines Wikis sind so viel wie möglich im Wiki aktiv. Sie schreiben, verändern und ergänzen Artikel mit Texten, Bildern, Ton und Videos.</p>	<p>Reproduktion</p> <p>So viel wie nötig wird im Wiki das in der Gemeinschaft gültige Wissen durch Lesen ergründet.</p>	<p>Dekonstruktion</p> <p>Die Halbwertszeit der Wikiartikel wird beachtet. Eigenes und von anderen dort aufgeschriebenes Wissen wird häufig auf seine Gültigkeit überprüft.</p>
Lernbedingungen im Wiki	<p>Den Nutzern wird ein möglichst hohes Maß an Selbstorganisation innerhalb des Wikis überlassen.</p> <p>Wissenskonstruktion erfolgt eigenständig und freiwillig.</p>	<p>Erfolgreiches Lernen und für die Gemeinschaft bewährte Absprachen lassen sich über die Angaben im Wiki leicht rekonstruieren.</p>	<p>Der eigene Wissensstand und das eigene Lernen im Wiki sowie das Wiki als Lernumgebung mit seinen Artikeln werden kritisch betrachtet.</p>

Lernfördernde Wikiprinzipien (WP)	WP 1 einfache Nutzung WP 2 Verlinkung WP 3 Hypertext WP 5 kollaborative Produkte WP 11 Serendipity-Effekt WP 12 Offen- oder Geschlossenheit WP 13 Stufen der Hierarchien und Selbstorganisation WP 14 Freiwilligkeit und Selbstbestimmung WP 16 Unterschiedlichkeit	WP 4 Aktualität WP 10 Versionierung WP 16 Unterschiedlichkeit	WP 5 kollaborative Produkte WP 10 Aktualität WP 16 Unterschiedlichkeit
Planung eines Wikis	Das Wiki wird in Struktur, Benutzerrechten u.a. gemeinsam geplant.	Notwendigkeiten in einem Wiki, z.B. zeitweise ggf. unterschiedliche Nutzerrechte und Geschlossenheit, werden gemeinsam erörtert und begründet.	Die Planung eines Wikis wird kritisch evaluiert und ggf. werden Konsequenzen daraus ergriffen.
Partizipation im Wiki	Der Nutzungszweck des Wikis und die im Wiki gültigen Regeln werden gemeinsam bestimmt.	Sinn und Regeln eines Wikis werden aus Einsicht übernommen.	Der Sinn des Wikis und seine Regeln dort werden hinterfragt.
Konstruktives Lehren und Lernen	Selbstbestimmung wird im Wiki möglichst umfassend zugelassen. Die Nutzerrechte werden nicht hierarchisch angelegt. Alle erhalten möglichst gleiche Wikirechte zum Erstellen und Verändern von Seiten.	Eine Selbsttätigkeit der Wikinutzer stellt die Mindestbasis für reproduktives Lernen dar. Sie werden durch Inhalte und Struktur des Wikis und durch ein Coaching dazu animiert und befähigt.	Eine methodische Armut im Wiki/des Wikis wird erkannt und beseitigt. Ein Wiki darf nicht die einzige Methode der Kommunikation und Wissenskonstruktion bleiben. Über Wiki-Extensions werden Artikel bei Bedarf mit Texten, Bildern, Ton und Videos erweitert.

Abbildung 11: Tabelle „Nutzung von Wikis nach interaktionistisch-konstruktivistischen Gesichtspunkten“

4.4. Wissen – Macht – Subjekt

In dieser Arbeit werden der Erwerb und die Konstruktion von Wissen, unterstützt durch ein Wiki, als anzustrebend beschrieben. Im Umgang mit Wissen darf jedoch

die Begrifflichkeit der Macht nicht außer Acht gelassen werden. Besonders die Theorien von Michel Foucault ermöglichen es, die in dieser Arbeit bisher nicht behandelte Sichtweise mit einzubeziehen und zwar den Zusammenhang zwischen Diskurs, Wissen und Macht. Es gilt stets zu bedenken, dass Macht immer Wissen produziert und Wissen immer eine Machtwirkung in sich birgt.

Foucault beschäftigte sich in seinen Arbeiten mit den historischen Entwicklungen verschiedenster Phänomene und Institutionen (Krankenhäuser, Strafpraktiken, Sexualität u.a.) und beschreibt, wie sich dazu Wissen bildet und verändert. In seinen frühen Werken entwirft er dazu die sogenannte archäologische Methode. Zu einem späteren Zeitpunkt entwickelt er in Anlehnung an Nietzsche eine weitere, die sogenannte genealogische Methode. Während er mit der archäologischen Methode Wissenssysteme bzw. Diskurse analysiert, liegt der Schwerpunkt bei seiner genealogischen Methode eher in der Untersuchung der Zusammenhänge der Diskurse: Wie entstehen sie und wie kommt es zu ihrer „machtvollen Durchsetzung“? An dieser Stelle greife ich Foucaults Vorschlag auf, sich seiner Theorien wie in einem Werkzeugkasten zu bedienen und beziehe mich deshalb auf beide oben genannten Methoden, um den Zusammenhang zwischen Wissen und Macht zu erläutern (vgl. Geiger 2006, S. 189). Diese Ausführungen setze ich dann in Bezug zu den oben beschriebenen Wikiprinzipien und Nutzungsformen.

Struktur des Kapitels 4.4:



4.4.1 Wissen und Diskurs

Diskurse sieht Foucault als Verkettung von Aussagen. Die Aussagen erhalten ihren Sinn jedoch nur innerhalb eines Diskurses. Eine bestimmte limitierte Menge von Aussagen machen dann einen bestimmten Diskurs aus. Diskurse sind also eine Art Regelsystem, das bestimmte Aussagen miteinander verbindet. Sie bilden ein „regelgeleitetes Sprachsystem“ (vgl. Geiger 2006, S. 190).

Diskurse haben bei Foucault eine hohe Relevanz für Wissen und Wahrheit. Sie haben eine doppelte Bedeutung: Durch den Diskurs werden Dinge begründet, und gleichzeitig entsteht durch den Diskurs das Wissen über die Dinge. Demnach gibt es kein Wissen, welches außerhalb eines Diskurses liegt, und ohne definierte diskursive Praxis kann Wissen nicht entstehen. Diskursive Regeln bestimmen ebenfalls, ob ein Wissen Gültigkeit hat, indem es in einer diskursiven Praxis auf Gültigkeit überprüft wird. Außerhalb einer solchen Praxis kann es nach Foucault keinen Irrtum im strengeren Sinne geben (vgl. Geiger 2006, S. 190). Foucault hebt in diesem Überprüfungsprozess besonders die Regeln hervor, die ein Diskurs einzuhalten hat. Der Diskurs ist stark regelgebunden und demnach gelten innerhalb eines Diskurses auch nur solche Aussagen, die sich an diese Regeln halten. Behauptungen, welche denselben Sinn haben und ebenso wahr sind wie andere, aber nicht in das System des jeweiligen Diskurses passen, werden ausgeschlossen. Foucault bezeichnet solche Diskursregeln als „diskursive Polizei“, die zu beachten sind, wenn man innerhalb eines Diskurses im Wahren bleiben möchte. Das im Diskurs produzierte Wissen bestätigt diese Regelsysteme dann wiederum (vgl. Geiger 2006, S. 191).

Foucault geht davon aus, dass es verschiedene Diskursarten gibt, die spezifisches Wissen erzeugen. Die Wissenschaften beispielsweise haben im Bereich des Wissens ihre (jedoch nicht alleinige) Relevanz. Die Relevanz für eine bestimmte Diskursart kann variieren und sich modifizieren. Foucault nennt als Beispiel das Wissen über die Geisteskrankheit in der Zeit der Klassik. Neben dem medizinischen Diskurs taucht das Wissen auch in Diskursen über die Rechtswissenschaften und die Polizeivorschriften auf. Diskurse treten demnach in einer Diskursformation auf, wenn sie dasselbe Ziel verfolgen und einem ähnlichen Regelsystem angehören, den sogenannten Formationsregeln (vgl. Geiger 2006, S. 192).

Die archäologische Methode möchte diese Diskursformationen freilegen und das Wissen sichtbar machen, welches sie erzeugen. Die Umbruchsituationen, wenn es zu einem Paradigmenwechsel im Wissen kommt, sind dabei für Foucault besonders interessant.

4.4.2 Die Machtwirkung

Um die Wirkung der Macht auf Diskurse und damit auf Wissen zu beschreiben, nutze ich die Erkenntnisse der zweiten Untersuchungsmethode Foucaults, der Genealogie. Foucault bezieht sich bei der Verwendung des Begriffes Genealogie auf Nietzsche,

(siehe weiter unten). Die Genealogie möchte nicht den Ursprung von Wahrheit ergründen, sondern sie beschäftigt sich mit der Entstehung der Wahrheit. Ein Glaube an die reinen Ursprünge und eine unveränderliche Wahrheit soll in Frage gestellt werden. Wahrheit entsteht für Foucault in einem zum Teil auch zufälligen Spiel der Kräfte. In einem ständigen Kampf bildet sich die Wahrheit heraus. Das bedeutet, dass bei veränderten Kräfteverhältnissen auch eine Umkehr stattfinden kann. Eine Wahrheit kann wieder verschwinden. Foucault analysiert demnach die mit diesem Kräftespiel verbundenen Machtverhältnisse, um die Entstehung von Wahrheitsdiskursen zu untersuchen (vgl. Dahlmanns 2008, S. 57).

Bei der Betrachtung von Wahrheit und Geschichte ist nach Foucault ein Selbstbezug zu beachten, „[...] der dadurch gekennzeichnet ist, dass nicht nur die untersuchten Wahrheiten, sondern auch die eigene theoretische Position als perspektivisch und kritisierbar angesehen werden und keinem Standpunkt, auch nicht dem eigenen, ein universeller Status zukommt.“ (Dahlmanns 2008, S. 59) Sogar das Selbst, sowohl psychisch als auch körperlich, besitzt aus Sicht der Genealogie keine feste Identität und entwickelt sich laufend innerhalb der Machtspiele und der sozialen Praktiken einer bestimmten Kultur und Epoche. Bei Foucault stellt sich nicht die Frage, was Macht ist, sondern er analysiert vielmehr „[...] zu der Frage, wie sie sich vollzieht, wie sie ausgeübt wird und wie sie wirkt.“ (Seier 2001, S. 96)

Dazu passt, dass Foucault nach seinem Selbstverständnis nicht eine „Theorie der Macht“ entwerfen wollte. Er entwickelte kein geschlossenes System der Macht und verfasste keine universellen Aussagen über das Wesen der Macht. Vielmehr interessierte er sich für eine historisch und kulturell konkrete Analyse der Machtverhältnisse in der Moderne (perspektivistischer Ansatz). Foucault beschreibt die Konstitution des modernen Subjekts im Bedingungsgeflecht der historisch veränderlichen Ordnungen des Wissens und der Macht.

„Es geht überhaupt nicht darum, eine Theorie der Macht, eine allgemeine Theorie der Macht zu begründen, und auch nicht darum zu sagen, worin ihr Wesen und ihr Ursprung besteht. Die Frage lautet nicht: ‚Woher kommt die Macht und wohin geht sie?‘, sondern ‚In welchen Zusammenhängen und wie tritt sie auf, was sind die Machtverhältnisse, wie kann man bestimmte Grundverhältnisse der Macht beschreiben, die in unserer Gesellschaft bestehen?‘ “ (Foucault 2003, S. 714) Damit steht er in Tradition der kritischen Philosophie Nietzsches, bei dem die

Konstitutionsbedingungen als historisch gewordene und damit als konstruiert begriffen werden. Eine solche Auffassung wird auch als Perspektivismus bezeichnet.

4.4.3 Episteme als Ordnung der Diskurse

Die Ordnung verschiedener Wissensfelder lässt sich für Foucault auf die Wirkung von Macht zurückführen. Habermas nutzt das Bild eines Eisberges, um die Wirkung sowohl nach der archäologischen als auch der genealogischen Theorie zu versinnbildlichen. Nach der archäologischen Ansicht erstarrt Geschichte zu einem Eisberg, der von den Diskussionsformationen überzogen ist. Jeder einzelne Diskurs zielt auf die Produktion von Wahrheit und ist autonom zu betrachten. Demnach gibt es auch keine übergeordnete Wahrheit. Nach der genealogischen Methode gerät die Masse des Eisberges jedoch in Bewegung. Um dieses Auf und Ab, das Verschieben und Vermengen der Diskurse zu verstehen, muss die Macht in den Blick genommen werden (vgl. Habermas 1988, S. 297). Die Macht führt dazu, dass Diskurse in ihrem Streben nach Wahrheit das unterdrücken, was ihnen als unwahr erscheint. Es kommt zu einer Konkurrenz der Diskurse um die Wahrheit. In diesem Kampf der Diskurse, einem „battle for/around truth“, setzt sich zuweilen eine Diskursart an die Spitze und bestimmt fortan, welche Diskurse zugelassen, welche unterdrückt und welche Wahrheiten produziert werden. Für ein bestimmtes Zeitalter ist dann eine bestimmte Wahrheit gültig. Diese stabile Ordnung des Wissensdiskurses bildet dann wiederum den oben beschriebenen Eisberg.

Die genealogische Methode will diese Diskurshierarchie aufdecken. Sie möchte die „Politik der Wahrheit“ sichtbar machen, die bestimmt, welche Diskurse in der Wahrheitsfindung zugelassen werden und welche nicht (vgl. Geiger 2006, S. 194). Foucault spricht in diesem Zusammenhang auch von einem „regime of truth“. Von einem solchen Wahrheitsregime, dass das Ergebnis der Diskursschlacht darstellt, geht eine Wirkung aus, die selektiert, welche Diskursart zugelassen, unterdrückt oder gar ausgeschlossen wird. Demnach bestimmt ein solches Regime auch, welche Dinge in einer Gesellschaft gedacht und gesagt werden dürfen und welche Wahrheit letztendlich zugelassen wird. Sorgt ein solches Regime für eine längere Zeit für eine stabile Diskurshierarchie, dann spricht Foucault von einem Epistem. In einem Epistem nimmt ein Diskurs die hierarchisch höchste Stellung ein und wirkt disziplinierend gegenüber anderen Diskursarten. Dem von diesem herrschenden Diskurs hervorgebrachten Wissen kommt dann die Rolle des Herrschaftswissens zu.

Die Genealogie untersucht und deckt dieses Regime auf und bringt damit evtl. auch den als scheinbar unbeweglichen „Eisblock“ der Wahrheit wieder in Bewegung. Sie zeigt, dass im Laufe der Zeitalter ein ständiges Auf und Ab in der Wandlung der machtvollen Diskursformationen herrscht.

4.4.4 Metanarrative

Wie aber kommt es zu einer Hierarchie bestimmter Diskurse und einem Epistem, wenn doch eigentlich laut Habermas gelten müsste, dass das bessere und zwanglose Argument überzeugt? Foucault führt dies auf sogenannte verborgene Metanarrative zurück, die zur Bildung bzw. Stabilisierung eines Epistems führen. Metanarrative sorgen dafür, dass eben nicht immer alle Argumente zugelassen und unvoreingenommen geprüft werden und es zum Abbruch in einer Argumentationskette kommt. Die Verborgenheit und die unbewusste Beeinflussung ist dabei Grundvoraussetzung für den Erfolg eines Metanarrativs, denn „würde Macht unmittelbar als Macht sichtbar werden, so könnte das Wissen als unterdrückt und herrschend entlarvt und damit auch angezweifelt und beseitigt werden und verlöre damit seine Herrschaft.“ (Geiger 2006, S. 195) Ein Metanarrativ und die Ordnungsleistung eines Epistems bezeichnet Foucault als den blinden Zweck aller existierenden Diskursarten, welcher aus einem Diskurs heraus nicht wahrzunehmen ist. Deshalb bleibt die Ordnung implizit unreflektiert (vgl. ebd., S. 196).

4.4.5 Kontrollprozeduren im Diskurs

Innerhalb eines Diskurses gibt es Kontrollprozeduren, die Hierarchien festigen und Episteme ermöglichen. Foucault unterscheidet zwischen drei Systemen, die eine Ordnung der Diskurse regeln. Er beschreibt Systeme der äußeren Diskurskontrolle, Systeme der inneren Diskurskontrolle und Systeme der Verknappung und Zulassungsbeschränkung von Diskursberechtigten.

Äußere Kontrollsysteme

Die äußeren Kontrollsysteme unterteilt er noch einmal in: das Verbot, den Ausschluss des Wahnsinnigen und den Willen zur Wahrheit (vgl. Foucault 2007, S. 11 f.). Ein Verbot in einem Diskurs tabuisiert Gegenstände für den Diskurs und bestimmt die Rechte der sprechenden Subjekte, indem Vorschriften und Strafnormen festgelegt werden. Eine Ausschließung kann vorliegen, wenn Grenzen zwischen Sagbarem und Nichtsagbarem festgelegt werden. Es wird bestimmt, was legitim ist

und was nicht. Ausschlussysteme sind auch am Werk, wenn sie bestimmen, was wahr und was falsch ist, auch wenn sie dies verschleiert tun (vgl. Pentzold 2007, S. 7). Der Ausschluss des Wahnsinns will die Grenzziehung zwischen Vernunft und Wahnsinn (vgl. Foucault 2007, S. 12 f.). Beim Willen zur Wahrheit soll eine Grenze zwischen Wahrem und Falschem gezogen werden (vgl. ebd., S. 14). Was als Wahnsinn anerkannt wird, ist jedoch immer vom Ergebnis des Diskurses, der Kultur und der Zeit abhängig.

Innere Kontrollsysteme

Die inneren Kontrollsysteme bedienen sich des Kommentars, der Autorenschaft und der Disziplinen. Als besonders wirkungsvoll ist der Kommentar hervorzuheben. Zum Teil verdrängt er sogar völlig den Primärtext. Der Kommentar kann das Verschwiegene im bereits Gesagten ausdrücken und den Zufall des Diskurses eliminieren (vgl. ebd., S. 22). Auch die Autorenschaft dient als Ordnungsprinzip und führt ebenfalls zur Konstellation von Diskursen und deren Verknappung (vgl. ebd., S. 20). Die Disziplinen schließlich werden als ein Zusammenspiel von als wahr angesehenen Sätzen, Regeln, Techniken und Instrumenten angesehen.

Systeme der Verknappung und Zulassungsbeschränkung

Bei der Verknappung des Zugangs geht es nicht so sehr um die Kontrolle der Aussagenproduktion, sondern es wird bestimmt, welche Individuen am Diskurs teilnehmen dürfen. Für diese Individuen werden Regeln bestimmt und damit wird verhindert, dass jeder Zugang zum Diskurs hat. Das Kontrollsystem der Verknappung und Zulassungsbeschränkung von Diskursberechtigten sichert den Abschirmmechanismus von Ritualen, z.B. in der Religion und Politik (vgl. ebd., S. 26).

Alle Kontrollsysteme zeigen, dass nach Foucault das Wissen nicht als rationaler Denkprozess entsteht, sondern als Folge kontinuierlicher, politisch durchdrungener Machtwirkungen innerhalb diskursiver Strukturen.

4.4.6 Aufstand der Wissensarten

Aber auch die relativ stabile Ordnung eines Epistems kann zerstört werden. Nach Foucault ist keine Macht absolut und trotz Metanarrativ gibt es immer wieder den Aufstand durch Gegendiskurse. Macht bringt immer eine Gegenmacht in Form von unterdrücktem Wissen mit sich. Dieses Wissen emanzipiert sich, enttarnt das bisher

geltende Epistem und setzt ggf. die bisher geltenden Regeln zur Wissensfindung außer Kraft. Gerade dem Sichtbarmachen der bisherigen Ordnungssysteme und der bisher ausgeschlossenen Diskurse kommt dabei eine bedeutende Rolle zu. Die Genealogie ist dabei eine mögliche Methode der Entlarvung (vgl. Geiger 2006, S. 198).

4.4.7 Wissen und Macht in Wikis

Auch das in einem Wiki konstruierte Wissen ist von Macht beeinflusst. Je nach Gestaltung der Wikiprinzipien nimmt die Macht unterschiedlich Einfluss auf das Wiki. Ich greife die oben erläuterten Begrifflichkeiten Foucaults auf und verdeutliche an einem sogenannten „edit war“ in Wikipedia, wie auch in einem Wiki Machtmechanismen gültig sind.

4.4.8 Diskurse im Wiki

In einem Wiki kann die diskursive Praxis auf den verschiedenen Artikelseiten stattfinden. Das ist jedoch wesentlich davon abhängig, wie die sozialen Wikiprinzipien gestaltet werden. Gibt es in einem Wiki ausgeprägte Hierarchien und nur sehr wenige Autoren, dann finden Diskurse nicht im Wiki statt, sondern das Wiki gibt lediglich das Ergebnis des Diskursstandes und der Hierarchie wieder.

Sind die Wiki-Hierarchien jedoch flach und möglichst viele Wikinutzer auch Autoren, kann ein Diskurs auch in und mit Hilfe eines Wikis geführt werden. Zahlreiche der oben beschriebenen Wikiprinzipien wie die einfache Syntax und die unkomplizierte Nutzung, die Möglichkeit zum kollaborativen Schreiben, die Förderung des Serendipity-Effektes und die einfache Verlinkung u.a. ermöglichen es besonders in einem Wiki, Diskurse stattfinden zu lassen. Auf einer Wikiseite stehen dann Verkettungen von Aussagen, durch die schließlich Wissen entsteht. Jede Seite verfügt zudem über eine eigene Diskussionsseite. Mit ihrer Hilfe können, immer jeweils innerhalb geltender sprachlicher Regelsysteme, Argumente ausgetauscht werden. Das Wiki kann in seiner Gesamtheit dann als Dispositiv angesehen werden. Foucault sieht das Dispositiv als heterogene Gesamtheit bestehend aus Diskursen, reglementierten Entscheidungen, Gesetzen, Lehrsätzen, Gesagten und Ungesagtem. Es verdeutlicht die Zusammenhänge zwischen Wissen und Macht und ist nicht einfach gegeben, sondern entwickelt sich erst in seiner Funktion in der jeweils historischen Anordnung (vgl. Ruoff 2013, S.109). Das Wikipedia verbindet in

seiner Heterogenität die diskursiven Praxen und kann als ein solches Dispositiv angesehen werden.

4.4.9 „Battle about truth“ und diskursive Regime im Wiki

Weiter oben habe ich erwähnt, dass in einem „battle about truth“ eine Hierarchie der Diskurse entsteht und durch Metanarrative beeinflusst, vielleicht sogar ein Epistem entstehen kann. Dieser Kampf findet auch in einem Wiki statt. Nimmt man Wikipedia mit seinen besonders vielen Nutzern mit Schreibrechten als Beispiel, kann hier beeindruckend beobachtet werden, wie ein Wiki für dieses Kräfteressen genutzt wird und hier die Auseinandersetzung genauestens und dauerhaft dokumentiert wird. Ein Beispiel, wie Mechanismen diskursiver Regime in einem Wiki wirken, ist ein sogenannter „edit war“. Als „edit war“ wird die kritische Phase des Aushandlungsprozesses in einem Wiki bezeichnet, bei dem Autoren mit gegensätzlichen Meinungen intensiv auf die Durchsetzung ihres Standpunktes drängen. In einem Wiki findet dieser „war“ gewöhnlich durch wechselseitiges Löschen und Wiederherstellen entfernter Passagen statt. Während eines „edit wars“ steigt die Anzahl der Diskussionsbeiträge stark an. Es ergibt sich zum Teil ein „face-to-face“-Schlagabtausch.

Pentzold analysiert einen dieser „edit wars“ in Wikipedia, indem er die Kämpfe um Macht- und Wissenspositionen im Editierprozess des Artikels zu Verschwörungstheorien untersuchte. Er konnte anhand des Protokolls zum Artikel beobachten, wie die Machtmechanismen in einem Wiki sowohl auf den Inhalt des Artikels als auch auf die Zugangsberechtigung einwirken (vgl. Pentzold 2007, S. 10). Es soll sowohl ein Inhalt, als auch ein Nutzer ausgesperrt werden. Beide Kontrollprozeduren sind ein Beleg für die Wirksamkeit diskursiver Ausschlussprozesse.

Der „battle about truth“ im Wikipedia, als „Abbildung 12“ im Überblick, sei hier kurz dargestellt: Im von Christian Pentzold untersuchten Fall stellt ein Nutzer zu Beginn des Konfliktes die Neutralität des Artikels zu Verschwörungstheorien in Frage und setzt diesen Zweifel an den Anfang des Artikels. Die anderen Autoren sehen ihre Arbeit und den gefundenen Meinungskonsens in Gefahr und der Machtkampf beginnt. Es bilden sich im „Kampf um die Wahrheit“ zwei Lager. Auf der einen Seite stehen die bisherigen Autoren und auf der anderen der Nutzer Kris Kaiser, der sich in seiner Meinung diffamiert sieht. Er äußert das in drastischen Worten wie folgt:

„Nur weil hier eine Clique gleichgesinnter systemtreuer Junker sich selbst und gegenseitig beweihräuchert, kannst du meine Gegenmeinung zum NPOV nicht wegbürsten, wie ihr es mit euch unliebsamen Meinungen in dem Artikel getan habt. Euer Artikel ist überhaupt nicht um sachliche Darstellung bemüht, sondern mit der Prämisse der Diffamierung angetreten.“ Kris Kaiser (Wikipedia o.J.) Die Koalition der anderen Autoren weist den Änderungsversuch jedoch zurück. Sie begründen dies mit der Verletzung des diskursiven Rituals und verweisen auf die Exzellenz des Beitrags und auf die fehlenden ‚guten‘ Gründe.

„Darf ich bitte um konkrete Belege nachsuchen. Im Übrigen habe ich gerade deinen Baustein wieder entfernt. Ich habe in der WP zu solchen Themen noch nichts besseres [sic!] und fundierteres [sic!] gelesen. Also wenn man einem Artikel, der derzeit in der Exzellenten-Diskussion steht und schon einige pro-Stimmen kassiert hat, so einen Baustein verpasst, sollte man gute Gründe haben. Gruß Finanzer“

(Wikipedia o.J.) Der „battle about truth“ zieht sich mit ähnlichen Inhalten über zahlreiche Kommentarbeiträge. Nutzer Kris Kaiser verweigert schließlich die Zustimmung zur Entfernung des Neutralitätsvermerks und pocht immer wieder auf die von ihm eingestellten Bemerkungen. Mit Foucault gesprochen entfernt sich der Nutzer Kris Kaiser immer mehr von dem, was Foucault als Diskursensemble bezeichnet.

„Durch die Verweigerung der von den übrigen Usern eingeforderten Anerkennung der diskursiven Praxis und durch die Nicht-Übereinstimmung mit den Regeln und Normen des Fragmentes fügt sich ‚Kris Kaiser‘ nicht in die Erfordernisse des Diskursensembles ein. Die Folge: Seine Position wird vom diskursiven Regime nicht anerkannt.“ (Pentzold 2007, S.14) Der Autor setzt sich dabei bewusst gegen „euren unerträglich einseitigen Artikel“ und der „Clique gleichgesinnter systemtreuer Junker“ und damit gegen das Diskursensemble, dem er gegenübersteht. Schließlich erneuert der Nutzer den Neutralitätsbaustein und missachtet somit sowohl die aufgezeigten Normen als auch die Autorität anderer Nutzer. Kris Kaiser handelt nach Foucaults Prinzip: „Macht steht niemals voll und ganz auf einer Seite.“ (Foucault 1976, S. 115) Das wiederholte Missachten des Diskursensembles führt schließlich dazu, dass der „battle about truth“ in seine Entscheidungsphase tritt. Hier zeigt sich, dass Machtmechanismen im Wiki nicht nur auf der inhaltlichen Ebene wirken. Der Nutzer „Jesusfreund“ stellt schließlich einen Antrag auf sogenannte „Vandalensperrung“.

- (Aktuell | Vorherige) ● 19:37, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) K . . (51.404 Bytes) (0) . . (*Linkfix*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 19:36, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (51.404 Bytes) (+33) . . (*nochmal präzisiert*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 19:35, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (51.371 Bytes) (+89) . . (*Fehler korr., weiter präzisiert*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 19:31, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (51.282 Bytes) (+561) . . (*Teil sprachlich gestrafft, inhaltlich präzisiert und ergänzt*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 18:40, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.721 Bytes) (-14) . . (*ohne Artikel*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 16:55, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.735 Bytes) (-3) . . (*besser deutsch*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 06:18, 11. Jul. 2005 Markus Schweiß (Diskussion | Beiträge) . . (50.738 Bytes) (-18) . . (*Neutralitätsbaustein -*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:47, 11. Jul. 2005 Kris Kaiser (Diskussion | Beiträge) . . (50.756 Bytes) (+18) . . (*Der Artikel ist nicht falsch, sondern unerträglich einseitig und gezielt diffamierend, kapiers endlich! ICH bin hier nicht der pharisäische Löscher!*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:42, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.738 Bytes) (-18) . . (*bisher völlig unbegründet; wenn der ganze Artikel falsch ist, Löschantrag stellen*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:37, 11. Jul. 2005 Kris Kaiser (Diskussion | Beiträge) . . (50.756 Bytes) (+18) . . (*Diskussion statt Edit-War, solltest du als Admin eigentlich beherzigen.*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:30, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.738 Bytes) (-18) . . (*Lieber Kris, kannst Du auch mal was begründen? siehst doch, Artikel ist voll in Arbeit - und was trägt Du bei?*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:17, 11. Jul. 2005 Kris Kaiser (Diskussion | Beiträge) . . (50.756 Bytes) (+18) . . ({{Neutralität}}) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:10, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) K . . (50.738 Bytes) (-18) . . (*Änderungen von Benutzer:Kris Kaiser rückgängig gemacht und letzte Version von Benutzer:Jesusfreund wiederhergestellt*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 04:09, 11. Jul. 2005 Kris Kaiser (Diskussion | Beiträge) . . (50.756 Bytes) (+18) . . (*Jesusfreund, Jesus ist aber nicht Dein Freund. Freundchen.*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 03:56, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.738 Bytes) (-18) . . (*wieso denn?*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 03:54, 11. Jul. 2005 Kris Kaiser (Diskussion | Beiträge) . . (50.756 Bytes) (+18) . . (*Lass es drin! Verdammt nochmal!*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:58, 11. Jul. 2005 213.23.69.72 (Diskussion) . . (50.738 Bytes) (+179) . . (→*Das verschwörungstheoretische Geschichtsbild („conspiracism“)*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:37, 11. Jul. 2005 APPER (Diskussion | Beiträge) K . . (50.559 Bytes) (+14) . . (→*Die Unterscheidung von Zentralsteuerungshypothesen und Konspirationismus: bkl*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:16, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.545 Bytes) (-127) . . (*Romane müssen nicht nochmal gelsitet werden, sind schon verlinkt; ebenso Parodie*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:12, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.672 Bytes) (-28) . . (*gekürzt*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:10, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.700 Bytes) (-103) . . (*gekürzt*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 02:08, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (50.803 Bytes) (+4.018) . . (*Geschichtsteil chronologisch-regional eingeteilt*) (rückgängig)
- (Aktuell | Vorherige) ● 01:53, 11. Jul. 2005 Jesusfreund (Diskussion | Beiträge) . . (46.785 Bytes) (-3.530) . . (*nach oben verschoben, schließt besser an die Begriffsdebatte an*)

Abbildung 12: „battle about truth“ in Wikipedia

Es wird schließlich nicht nur der Inhalt des Nutzers Kris Kaiser ausgesperrt, sondern auch das Individuum. „Benutzer Kris Kaiser stellt einen Neutralitätshinweis an einen Kandidaten für Exzellenz [...], hat dort nicht mitgearbeitet, weigert sich konstant, auch nur die Andeutung einer konkreten Begründung für den Hinweis zu geben, greift stattdessen völlig aus der Luft gegriffen Autoren, die sich große Mühe geben, den Artikel zu verbessern [...] an [...] kann den mal jemand stoppen?! Ach ja, die Begründung lautete vor ein paar Stunden: Dieser Artikel diffamiert Verschwörungstheorien an sich als falsch und geisteskrank.“ (Wikipedia o.D.). Die Sperrung erfolgt schließlich nicht mit Verweis auf fehlende Begründungen, sondern auf Grund des Tonfalls des Users: „Ich habe mir die Beiträge und Kommentare des Benutzers in dieser Sache angeschaut: [...] und ihn wegen seines aggressiven Tones in diesem Streit für 24 Stunden gesperrt.“ (Wikipedia o.D.) „Kris Kaiser“ wird also aus dem Diskursensemble ausgeschlossen. Er wird diszipliniert und geblockt. Er wird damit für eine Zeit lang daran gehindert, in diesem Diskurs editierend tätig zu sein oder Kommentare abzugeben. Eine Diskussion geht nun ohne ihn weiter [...] und endet Mangels Widerspruch – die Position hat sich etabliert, die Diskursmacht ist ‚wie in einer Schlacht‘ erobert.“ (vgl. Pentzold 2007, S. 11)

4.4.10 Wikis, Metanarrative und der Aufstand des Wissens

Das Beispiel verdeutlicht, auch im Wiki sind Machtmechanismen wirksam. In einem Wiki gilt genau wie für Diskurse und Wahrheiten außerhalb: Sie werden durch verborgene Metanarrative beeinflusst und es entstehen Hierarchien, die nur bestimmte Argumente und Wahrheiten zulassen. Die Hierarchien können dabei sowohl in einem Wiki durch Diskurse entstehen, Wikis können je nach Nutzerhierarchie aber auch nur außerhalb des Wikis entstandene Hierarchien widerspiegeln. Und doch unterscheiden sich Wikis von Diskursen in anderen Formaten. Aus meiner Sicht sind Wikis dann von einer besonderen Bedeutung, wenn der Diskurs und die Hierarchiebildung im Wiki stattgefunden haben und es zu einem Aufstand des Wissens kommt. Schließlich kann in einem Wiki nachvollzogen werden, wie der „Eisberg“ entstand. Vielleicht heute nicht (mehr) gültige Argumente und Wahrheiten können nachgelesen werden und sind nicht völlig unsichtbar, auch nicht dann, wenn sie vergessen sind. Mit einem Klick kann verglichen werden, welche Meinung vorher die Oberhand hatte. Über die Beobachtung und Versionsgeschichte kann nachvollzogen werden, wer und vielleicht auch warum jemand etwas verändert hat.

Die Machtperspektive spielt auch im nun beschriebenen QS Wiki eine Rolle. Schon bei der Erstellung der Grundkonzeption des QS Wikis haben Interessen und Machtperspektiven dafür gesorgt, dass das QS Wiki nur als ein schuleigenes und geschlossenes Wiki angeboten wird und erst einmal nur ausgewählte Nutzer direkt schreiben und verändern können. Auch bei der Findung der jeweils schuleigenen QS-Wiki-Struktur im Rahmen eines Coachings wirkt Macht mit, je nachdem, wer mitbestimmen darf, welche Artikel im QS Wiki überhaupt zugelassen werden. In der weiteren Arbeit nehme ich auf dieses Kapitel Bezug, wenn ich z.B. die Schreibrechte, das Coachingkonzept und die Bedeutung von Schulleitungswechseln an den QS-Wiki-Schulen untersuche.

5. Das QS-Wiki-Konzept – Schulentwicklung mit einem Wiki

In diesem Kapitel wird das Modellprojekt “QS Wiki Köln” dargestellt, das Schulen eine wesentliche Möglichkeit geben soll, Schulentwicklung strukturiert zu planen sowie für alle gestaltbar und damit relevant zu machen. Das “QS” steht für Qualitäts- und Schulentwicklung, die mit einem schuleigenen Wiki gefördert werden soll. Dabei erhält jede am Projekt beteiligte Schule vom Amt für Informationsverarbeitung ein kostenloses eigenes Wiki, das bereits unter mehreren Gesichtspunkten vorstrukturiert ist. Das Projekt mit 53 Schulen zum Zeitpunkt der Befragung wird vom Regionalen Bildungsbüro im Amt für Schulentwicklung der Stadt Köln initiiert sowie koordiniert und richtet sich an dem QA-Tableau NRW und dem Index für Inklusion aus. Die Projektleitung liegt bei der Leitung des Regionalen Bildungsbüros.

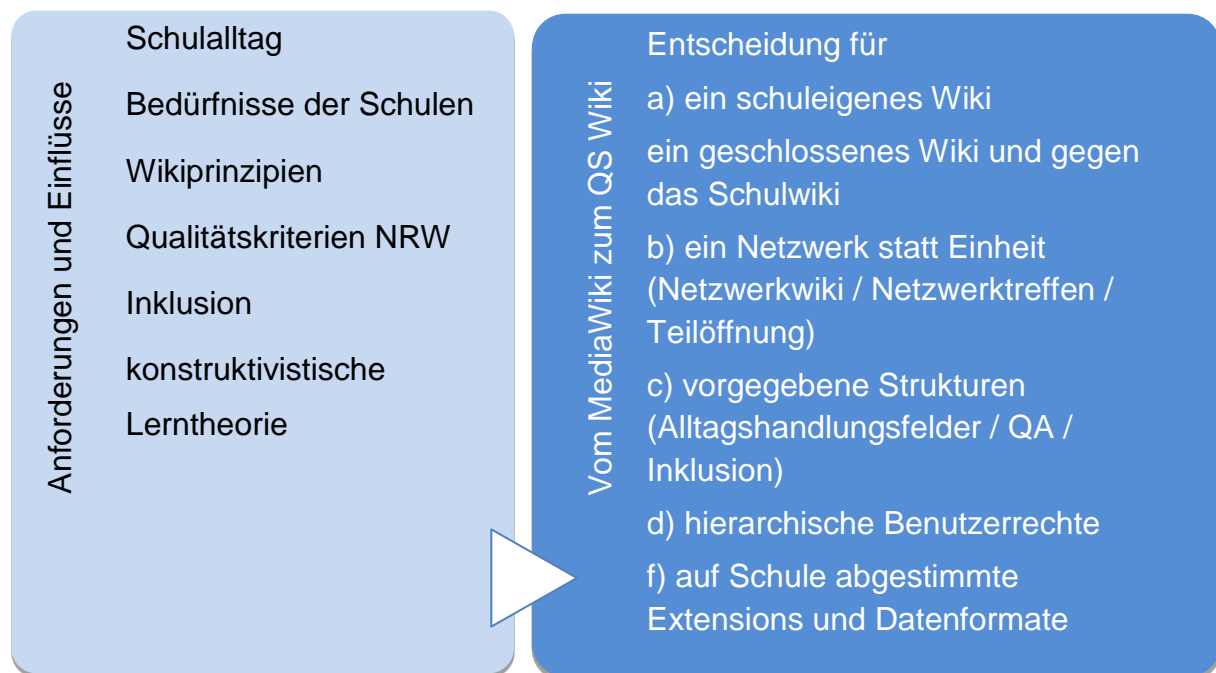
Das QS-Wiki-Konzept versteht sich ausdrücklich nicht nur als ein technisches Produkt, sondern als eine sich ständig weiterentwickelnde Konzeption zur Förderung der Schulentwicklung, die aus zwei Teilen besteht: Aus dem Standard-QS-Wiki und einem Coachingteil. Erst im Coachingprozess wird mit den Schulen eine eigene Struktur festgelegt. Jedes QS Wiki ist deshalb schulindividuell.

In den folgenden Abschnitten wird erklärt, wodurch sich das QS Wiki von klassischen Wikis unterscheidet und an welchen Stellen es anders strukturiert ist, als eine konstruktivistische Planung dies in einigen Elementen evtl. vorsehen würde. Dabei wird immer die Nutzbarkeit im schulischen Alltag im Blick gehalten.

Ergänzend erläutere ich, wie ich die spezielle QS-Wiki-Struktur entwickelt habe und welche Einflüsse zwecks Qualitätssicherung dabei beachtet wurden. Da ein schulübergreifendes Standard-“A-Z des Schulalltags“ das sinnbildliche „Rückgrat“

des QS Wikis darstellt, gebe ich es als Ganzes wieder und analysiere diese „A-Z“-Liste durch Einsortierung in Handlungsfelder der Schulentwicklung.

Struktur des Kapitels 5:



5.1 MediaWiki

Beim „QS Wiki“ handelt es sich technisch gesehen um ein sogenanntes MediaWiki in der Version 1.18.4. MediaWiki ist eine frei verfügbare Verwaltungssoftware für Inhalte in Form eines Wiki-Systems. Dies bedeutet, dass jeder Benutzer, der die Rechte dafür erhält, die Inhalte per Internetzugriff über den Browser ändern kann. MediaWiki wurde ursprünglich für die freie Enzyklopädie Wikipedia entwickelt. MediaWiki steht unter der GPL-Lizenz und ist frei und kostenlos verfügbar. Die General Public License (auch GPL oder GNU-GPL) ist die am weitesten verbreitete Softwarelizenz, die einem erlaubt, die Software auszuführen, zu studieren, zu ändern und zu verbreiten also auch zu kopieren. Dies ist von enormer Bedeutung, weil für die Nutzung des MediaWikis keine Lizenzkosten aufkommen. Die Software MediaWiki ist in der Skriptsprache PHP geschrieben. Zum Speichern der Inhalte wird das relationale Datenbankverwaltungssystem MySQL oder dessen Fork Maria DB genutzt. Alternativ können auch PostgreSQL, Oracle, SQLite und andere als Datenbank-Backend verwendet werden, wobei deren Unterstützung teilweise jedoch experimentell ist.

Die Schulen benötigen ausdrücklich kein Wissen über die Skriptsprache, über die jeweilige Datenbank, über Kenntnisse zur Installation oder zum Sichern von Daten.

Das Amt für Informationsverarbeitung der Stadt Köln setzt das jeweilige schuleigene Wiki auf städtischen Servern, d.h. im Rechenzentrum, auf. Dort finden auch die Datensicherungen statt. Jede Schule hat eine sehr hohe Sicherheit, dass keine Daten verloren gehen oder zweckentfremdet werden.

5.2 Vom MediaWiki zum QS Wiki

Nachdem das unbeschriebene MediaWiki installiert wurde, entsteht daraus das QS Wiki, indem der IT-Coach das Standarddesign und die von mir entwickelte schulübergreifende Standardstruktur einfügt. Mit den Schulen wird dann in einem letzten Schritt abgeglichen, welche Seiten und Handlungsfelder aus dem Standardmuster für sie relevant sind. Zur Nutzung steht dann ein schulindividuelles Produkt bereit.

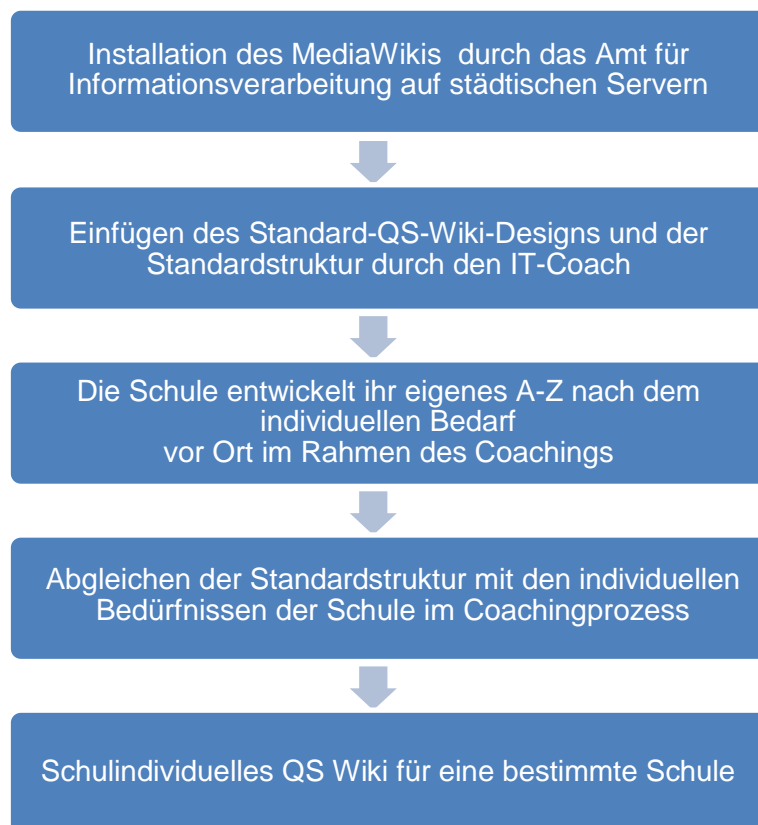


Abbildung 13: Vom MediaWiki zum QS Wiki

Jede Schule erhält somit ein schuleigenes, passwortgeschütztes, bereits installiertes, vorstrukturiertes, schulindividuelles und unmittelbar „schreibfertiges“ MediaWiki. Bereits in dieser Auflistung wird deutlich, dass das QS Wiki zwar die Plattform MediaWiki nutzt, sich jedoch in wesentlichen Faktoren von einer klassischen Wiki- und MediaWiki-Erstnutzung unterscheidet.

Die wichtigsten Unterschiede seien hier bereits genannt: Das QS Wiki ist passwortgeschützt, bereits vorstrukturiert und fachspezifisch für die schulische Nutzung ausgelegt.

Weitere Besonderheiten erläutere ich in dieser Gegenüberstellung:

Klassisches Wiki	QS Wiki	Anmerkungen zum QS Wiki
Das Wiki ist „offen“, d.h. für alle lesbar.	QS Wiki kann nur durch registrierte Nutzer gelesen werden.	Schulleiter oder/und Steuergruppe legen fest, wer Leserechte besitzt.
Angemeldete Nutzer können i.d.R. schreiben.	Angemeldete Nutzer können nicht automatisch schreiben, sondern werden in Benutzergruppen eingeteilt. Nur bestimmte Gruppen können schreiben.	Wer welche Benutzerrechte erhält, legt die Steuergruppe nach Vorschlag des RBB fest. Auch die Voraussetzungen für die jeweilige Zulassung zu den jeweiligen Benutzergruppen werden durch die Steuergruppe definiert.
Angemeldete Nutzer können neue Seiten und Kategorien anlegen.	Angemeldete Nutzer, selbst die mit Schreibrechten, können nicht automatisch neue Seiten oder Kategorien anlegen. Dies können nur Mitglieder der „Admin“-Benutzergruppe.	Welche Benutzergruppen es im QS Wiki gibt und welche Rechte sie jeweils haben, werden in einem separaten Kapitel behandelt. Das RBB Köln schlägt eine Rechteverteilung vor, die Schulen entscheiden jedoch selbst darüber.
Das Wiki hat anfangs keine Struktur. Es ist leer und ohne Kategorien.	Das QS Wiki hat eine jeweils auf die einzelne Schule abgestimmte, d.h. individuelle Struktur.	Im Coachingprozess wird mit Hilfe des bereits vorhandenen Standard-„A-Z“ eine für die Schule passende Struktur entwickelt, die dann zum Start bereits Gültigkeit hat.
Kategorien und Seiten werden durch alle Nutzer im Schreibprozess erstellt.	Seiten und Kategorien werden im Coachingprozess festgelegt. Nach Start des Projektes werden sie im Bedarfsfall durch Administratoren ergänzt.	Alle Nutzer können bei den Administratoren neue Kategorien und Seiten vorschlagen.
Das Wiki ist fachunspezifisch.	Das QS Wiki bildet ausdrücklich schulische Strukturen ab und ist in der jetzigen Form nur sinnvoll durch Schulen nutzbar. (Bezug zum Schulalltag, der QA NRW und der Inklusion).	Diese Vorarbeit der fachspezifischen Struktur wurde von mir in Absprache mit verschiedenen Schulformen, QA-NRW-Prüfern und dem Coach Herrn Dahlhoff vorgenommen.
Viele klassische Wikis	Das QS Wiki hat eine an Themen	Auf der Startseite des QS Wikis

haben eine Startseite mit Angaben zu chronologischen Ereignissen wie den letzten Änderungen in Artikeln.	und Oberthemen orientierte Startseite. Auch das Design der Startseite wurde dementsprechend gestaltet.	stehen die Navigationskacheln: - „A-Z“ des Schulalltags - Inklusion - QA Neuigkeiten in Artikeln können über einen untergeordneten Menüpunkt angezeigt werden.
Viele klassische Wikis werden mit einer rein technischen Fortbildung eingeführt.	Für das QS Wiki gibt es für alle Interessierten einen IT-Einführungskurs und auch ein schulindividuelles Coaching für die Steuergruppe und Schulleitung.	Neben dem technischen Wissen werden Fähigkeiten im Bereich des Projektmanagements erworben.
Viele Wikis werden auf eigenen oder kommerziellen Servern gehostet.	Das QS Wiki wird auf städtischen Servern in Köln gehostet.	Die Stadt Köln stellt sicher, dass die Daten aller teilnehmenden Schulen gesichert sind und nicht zweckentfremdet werden.
Wikis sind strukturell nicht miteinander verbunden.	Im QS Wiki Projekt können die verschiedenen schuleigenen Wikis sich durch ein Netzwerkwiki miteinander verbinden.	Die Stadt Köln hat ein Transwiki angelegt (siehe die Erläuterungen im Kapitel zum Transwiki). Obwohl jede Schule ein passwortgeschütztes, eigenes Wiki hat, gibt es deshalb einen Austausch.
Alle Inhalte werden in einem Wiki geschrieben und strukturiert. (Bsp. Wikipedia)	Die Inhalte werden in vielen verschiedenen, jeweils schuleigenen QS Wikis organisiert.	Das QS Wiki ist nicht nur ein jeweils schuleigenes Wiki, sondern auch ein schulindividuelles.

Abbildung 14: Tabelle „Gegenüberstellung klassisches und QS Wiki“

Bezogen auf die Erkenntnisse des Interaktionistischen Konstruktivismus zur Wissenskonstruktion sind also drei Merkmale des QS Wikis anders gestaltet, als man dies in einer konstruktivistischen Planung vielleicht vornehmen würde:

- Es ist im Wiki bereits eine Struktur vorgegeben, bei der Erstellung wird also in hohem Maße rekonstruiert.
- Es gibt nur wenige Nutzer mit direkten Schreibrechten, wobei von allen Lesern bei der Autorengruppe Beiträge eingereicht werden können. Die Konstruktion und Dekonstruktion können also nur über einen Umweg geschehen.
- Das Wiki ist nur für die Schulmitarbeiter lesbar und deshalb geschlossen. Ein Austausch im erweiterten Kontext mit Eltern oder anderen Schulen findet nicht statt.

Das QS Wiki erkläre ich deshalb unter Berücksichtigung dieser drei Merkmale.

5.2.1 Entscheidung für ein geschlossenes Wiki

Die Entscheidung für eine jeweils eigene, geschlossene Wiki-Instanz haben auch viele Unternehmen getroffen: Airbus, Netcologne, Fraport AG, IBM, die Telekom und andere Wirtschaftsbetriebe nutzen ebenfalls ein Wiki, viele davon auch ein MediaWiki, das nicht öffentlich ist und nur von den Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern genutzt wird (vgl. Koch, Richter 2009, S. 77). Firmen entscheiden sich für diese betriebsinternen Wikilösungen, da in der Wirtschaft der Faktor Wissen einen entscheidenden Wettbewerbsfaktor gegenüber Konkurrenten bedeuten kann. Ein öffentlicher Austausch oder ein Netzwerk mit anderen Firmen macht daher keinen Sinn (vgl. Jüngling 2011, S. 43).

a.) Corporate Wikis

In den organisations- und unternehmensinternen Wikis, auch Corporate Wikis genannt, gibt es ähnlich wie im QS Wiki mehr Regeln und Verantwortlichkeiten als in öffentlichen Wikis. Die Beiträge haben keine anonymen Verfasser, die Mitarbeiter können unterschiedliche Zugriffsrechte bekommen und es gibt ein höheres Maß an Steuerung und Struktur, damit der mit der Einführung eines Wikis möglicherweise gewünschte Kulturwandel akzeptiert und angenommen wird (vgl. Michelson 2010, S. 14).

Martin Michelson vermutet in einem Artikel über den Wikieinsatz in Unternehmen, dass in betriebsinternen Wikis mehr Struktur förderlich und ausdrücklich gewünscht ist. Er zitiert die Autoren Heinemann et al., die über die Wikieinführung bei Airbus berichten: „The experiences [...] have shown that even though Wikis advocate a very open approach, most employees tend to ask for rules and guidelines to follow. This highlights, again, that Knowledge Managers should be aware of the differences between online communities and corporate Wikis.” (Heinemann et al., 2010, zitiert nach Michelson 2010, S.14)

Auch für die Schulen gibt es zahlreiche, im Folgenden erläuterte Argumente für strukturierte, geschlossene, individuelle Wiki-Instanzen. Schulen in einem Bezirk stehen zwar in Konkurrenz um Schülerzahlen, sie sollten jedoch auch zusammenarbeiten. Ich stelle deshalb einige Möglichkeiten vor, wie trotz schulinterner Wikis zusammengearbeitet werden kann.

b.) Schulisches Wiki

Die Diskussion darüber, ob das QS Wiki und damit die Kommunikation und Konstruktion der Schulentwicklung an einer Schule passwortgeschützt oder öffentlich zugänglich sein sollte, wurde vor allem am Anfang der Entwicklung geführt.

Die Offenheit eines Wikis entspricht dabei eigentlich einem der Grundprinzipien der klassischen Wiki-Philosophie (vgl. Notari, Honegger 2013, S. 29). Ein offenes Wiki meint, dass jeder Nutzer des Internets auch potentieller Leser und Autor in einem Wiki sein kann. Als offene Wikis werden auch noch solche bezeichnet, bei denen der Internetnutzer erst einmal nur lesen kann, jedoch Schreibrechte durch eine Anmeldung erhält.

Dementsprechend bedeutet ein geschlossenes Wiki, dass nur autorisierte Benutzer lesen und je nach Nutzungsrecht auch schreiben dürfen. Da das QS Wiki ein geschlossenes Wiki ist, muss ein Benutzer mit Namen und Passwort angelegt sein.

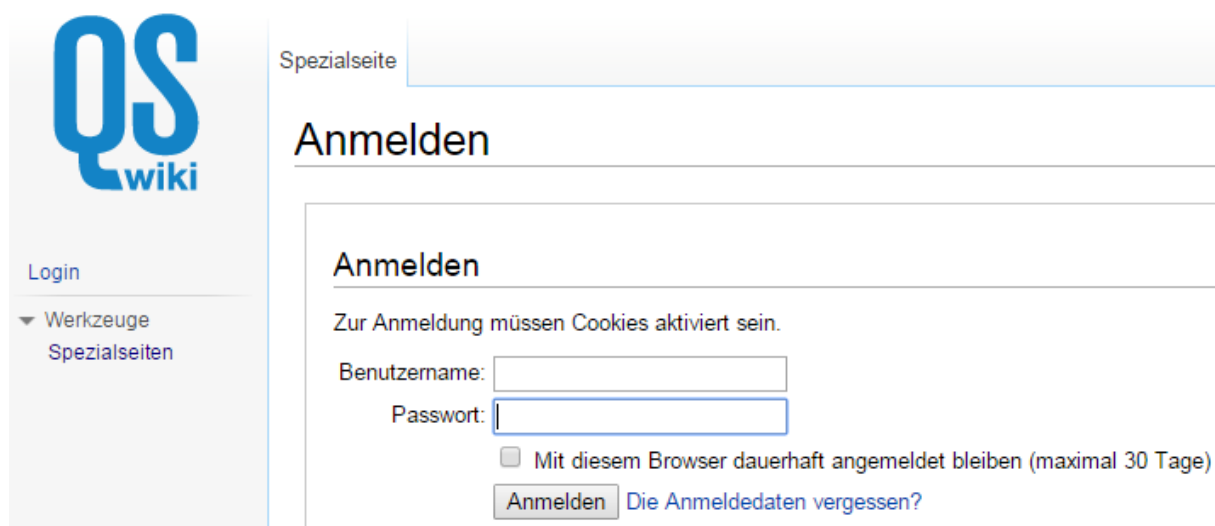


Abbildung 15: Loginbereich des QS Wikis

Befürworter für eine Öffnung kamen vor allem aus der IT- und Open-Education-Szene²¹ und führten an, dass Konzepte nicht von jeder Schule neu geschrieben werden sollten, es vielmehr einen öffentlichen, schulübergreifenden Vergleich und Austausch geben müsste, der aus ihrer Sicht nur durch eine Lese- und Schreib-Öffnung für alle herbeigeführt werden könnte.

„Open Education“ bezieht sich auf das bildungspolitische Anliegen, Bildung frei verfügbar zu machen. Im engeren Sinne wird es oft auf die Wissensvermittlung über

²¹ <http://www.droid-boy.de/experimente-möglich-machen/> und meinen Kommentar unterhalb des Artikels

das Internet reduziert, das auf für den Nutzer kostenfrei zugänglichen Lernmaterialien (vgl. Open Educational Resources, Open Access) und auf frei zugänglichen Lernplattformen basiert. Open Education ist allerdings nicht gleichzusetzen mit E-Learning, sondern ist vor allem als eine gesellschaftliche Forderung zu sehen, "Bildung für Alle" zu öffnen.

Weiterhin wurde angeregt, in nur einem gemeinsamen Wiki zu arbeiten. Vorgeschlagen wurde damals das Schulwiki Köln. (Nicht zu verwechseln mit dem QS Wiki). Dessen weitere Entwicklung beschreibe ich im Kapitel 5.2.2, denn sie steht sinnbildlich für die momentanen Chancen von öffentlichen Wikis im Schulbezirk Köln. Die Möglichkeiten einer Öffnung vom geschlossenen zu einem öffentlichen Wiki lassen sich in folgende Abstufungen unterteilen:

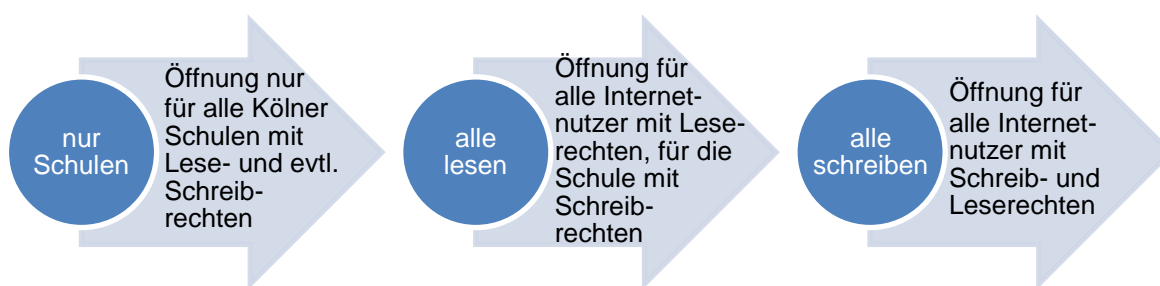


Abbildung 16: Möglichkeiten einer Öffnung vom geschlossenen zu einem öffentlichen Wiki

Die Forderung nach Schreib- und Leserechten für jeden Internetnutzer, so auch formuliert auf dem Netzwerkstreffen der SPD am 13.05.2013 bei der laufenden schulinternen Konzeptionsentwicklung entspricht meiner Meinung nach nicht den Anforderungen der schulischen Praxis. Schulische Konzepte werden schließlich schulindividuell und deshalb dem Standort entsprechend entwickelt. Es ist vielmehr wichtig, dass nicht jeder Internetnutzer, sondern alle für die Schule relevanten Beteiligten Mitwirkungsmöglichkeiten im Wiki bekommen. Dies ist ein Argument, welches auch für das schuleigene Wiki spricht.

Eine reine Lesefunktion für die Öffentlichkeit entspricht der Funktion des später beschriebenen Schulwikis der Stadt Köln. Es muss jedoch beachtet werden, dass es sowohl schulische Prozesse und Teile von Konzepten gibt, die öffentlich gemacht werden sollten, wie das Schulprogramm und Grundsätze zur Leistungsbewertung. Es gibt jedoch auch Texte, die viele Schulen ausdrücklich selbst für andere Schulen nicht öffentlich machen möchten. (Beispiel: Laufendes Projektmanagement, Finanzierung eines Projektes, bereitgestellte interne Kontaktadressen u. a.) Hier spielt auch die Konkurrenz von Schulen in einem Bezirk eine Rolle, die zwar häufig

eng kooperieren, jedoch nicht jede Absprache und jeden internen Prozess im Detail veröffentlichen möchten. Helmut Wilke formuliert dieses Problem in seinem Buch zum systematischen Wissensmanagement: „Insbesondere für große Organisationen ist deshalb Wissensmanagement unabdingbar damit verknüpft, brauchbare und differenzierte Regelungen für intellektuelle Eigentumsrechte von [...] Teams und Organisationen zu entwickeln.“ (Wilke 2011, S. 47) Auch Schulen und Schulbezirke können als große Organisationsverbünde angesehen werden.

Diesen Forderungen aus Schule ist Rechnung zu tragen und sollten aus meiner Sicht mit Verständnis begegnet werden, indem den Schulen die freie Wahl gelassen wird. Die Stadt Köln hat letztendlich darauf reagiert. Den Schulen, die mit einem Wiki Schulentwicklung betreiben wollen, werden die drei im Schaubild genannten Möglichkeiten der Offenheit angeboten. Für jede Stufe der Öffnung wurde in Köln ein Wiki entwickelt. Die Schule kann nun je nach Bedarf individuell entscheiden.

Entscheidung für eine Struktur nach Vorgaben des QA-Tableaus NRW:

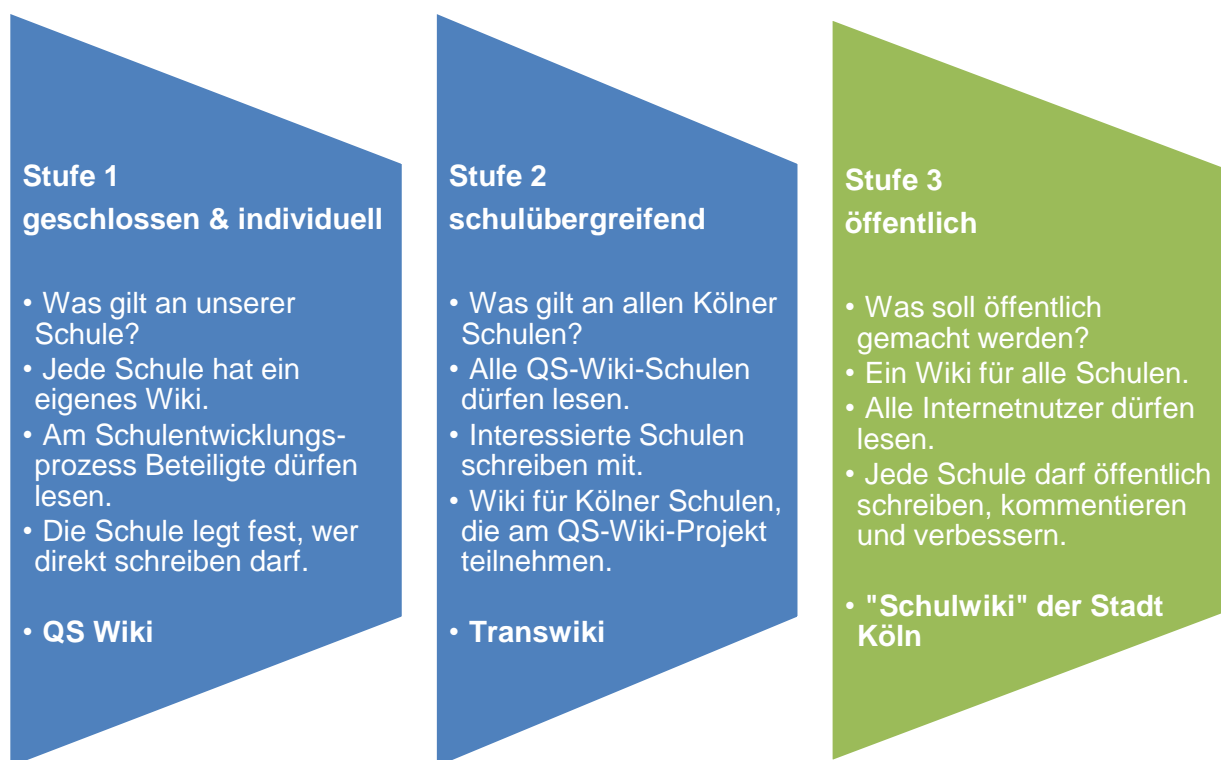


Abbildung 17: Offenheit der verschiedenen Wiki-Arten

5.2.2 Entscheidung gegen das öffentliche „Schulwiki“ der Stadt Köln

An der Entwicklungsgeschichte des Schulwikis der Stadt Köln wird deutlich, dass die Kölner Schulen sich bisher gegen eine Konzeptentwicklung in der Öffentlichkeit entschieden haben. Seit dem Jahr 2011 wurde den Schulen von der Stadt Köln

neben dem QS Wiki auch ein Schulwiki Köln angeboten, in dem die Schüler und Lehrer einer einmal angemeldeten Schule in einem frei lesbaren Wiki Texte schreiben und veröffentlichen konnten. Das Schulwiki Köln bot zu Beginn ausdrücklich keine Vorstruktur an und ist jetzt mit Artikeln einzelner Schulen gefüllt. Zwar zielt das Schulwiki primär auf eine Nutzung im Unterricht ab, kann aber auch von Schulen zur Kommunikation ähnlich einem QS Wiki genutzt werden. Meine Schule, die GGS „Don Bosco“, nutzte das Schulwiki für die Veröffentlichung von Wikiseiten, die frei zugänglich gemacht werden sollen. Da beide Wikis technisch gesehen Mediawikis sind, besteht das Übertragen eines Artikels vom QS Wiki ins Schulwiki Köln lediglich in einem „copy und paste“-Vorgang. (Siehe folgendes Schaubild)



Abbildung 18: Schaubild zur Organisationsplanung eines Schulfestes der Don-Bosco-Schule im öffentlich zugänglichen Schulwiki Köln

Beide Projekte, QS Wiki und Schulwiki Köln, greifen nicht nur auf die gleiche Mediawiki-Plattform zurück, sondern werden auch durch dieselbe IT-Abteilung der Stadt Köln betreut und am gleichen Standort gehostet. Die Nutzung des Schulwikis ist dabei kostenfrei und wurde durch zahlreiche Veröffentlichungen in der Presse begleitet, die sogar eine „Digitale Revolution“ ausruft (vgl. Boldt 2013). Kölner Schulen hätten also die Möglichkeit, ein offenes Wiki zu wählen.

Die Beantwortung der Frage, ob den einzelnen Schulen ein geschlossenes oder ein offenes Wiki für die Kommunikation von Schulentwicklung geeigneter erscheint, wird auch noch einmal in der Befragung der QS-Wiki-Schulen eine Rolle spielen. In

Netzwerktreffen mit Wiki-Schulen wurde bisher benannt, dass fast alle Schulen ihre Entwicklungsprozesse innerhalb der Schulgemeinschaft gestalten möchten, bestimmte Angaben wie Adressen, Kalender und Emails ohne der Gefahr von Missbrauch bereitstellen wollen und schließlich selbst bestimmen möchten, an wen sie wann welche Konzepte weitergeben.

Die Entscheidung für oder gegen ein öffentliches Wiki ist in der Kölner Schullandschaft in den letzten Jahren bereits unabhängig von Studien gefallen, nämlich durch die Teilnahmeaktivitäten der Schulen.

Das öffentliche Schulwiki nutzt neben der GGS "Don Bosco" inzwischen nur noch eine einzige weitere Schule in Köln und dies zum Verfassen von Schülertexten (Stand Mai 2019). Das Hochladen eines urheberrechtlich geschützten Bildes eines Musikers durch einen Schüler in dieses Wiki und der darauf drohende Rechtsstreit zwischen der Stadt Köln und den Anwälten des Musikers führten mutmaßlich zu weiterer Verunsicherung bei Schulen und Lehrern. Die im Kölner Stadtanzeiger zu Beginn ausgerufene „Digitale Revolution“ durch ein offenes Wiki ist also bisher (leider) ausgeblieben (vgl. Boldt 2013). Zum Schulwiki sei abschließend angemerkt, dass es wünschenswert und denkbar ist, dass die Lehrerinnen und Lehrer durch die Nutzung des QS Wikis Kompetenzen im Umgang mit Mediawikis erwerben. Zu einem späteren Zeitpunkt kann dies dazu führen, dass das Schulwiki Köln doch noch in größerem Umfang da eingesetzt wird, wo es aus meiner Sicht ein sehr sinnvolles Instrument zur Wissenskonstruktion ist, nämlich im Unterricht. Für das geschlossene Wiki der Stadt Köln (QS Wiki) gibt es seit Anbeginn des Projektes und auch im Jahr 2019 Anmeldungen von mehreren Schulen pro Jahr.

5.2.3 Entscheidung für ein schuleigenes Wiki

Wikis mit sehr vielen Nutzern haben den Vorteil, je mehr Autoren es für einen Text gibt, um so qualitativ abgesicherter sind häufig die dort formulierten Angaben (vgl. Jüngling 2011, S. 41). Jeder eingestellte Text wird schließlich von vielen Nutzern gelesen und gegebenenfalls diskutiert sowie korrigiert. Bezüglich Wikipedia, dem Wiki mit den meisten Autoren, wird seit Jahren eine Qualitätsdiskussion geführt. In den Jahren 2005 und 2012 wurde verglichen, ob Artikel im Wikipedia von vergleichbarer Qualität sind, wie die Angaben in der Encyclopaedia Britannica. In dieser werden Artikel von wenigen Fachleuten geschrieben. Während in der Studie von 2005, die in „Nature“ erschien, Wikipedia und Encyclopaedia Britannica qualitativ fast gleichauf waren, ermittelte die Studie von 2012 in Punkto Genauigkeit,

Nachweise und Gesamturteil sogar Vorteile für Wikipedia (vgl. Casebourne et al, 2012, S. 6 ff.). Es sei jedoch angemerkt, dass die Studie im Jahr 2012 von Wikipedia selbst in Auftrag gegeben wurde.

Auch bei der Implementierung des Wikis in der Kölner Schullandschaft fanden Überlegungen statt, die darauf abzielten, möglichst viele Nutzer in einem Wiki zu vereinigen. Es wurde angenommen, je mehr Lehrerinnen und Lehrer an einem Wiki teilnehmen, um so qualitativ abgesicherter und nützlicher seien die Artikel im Schulalltag. Also wurde diskutiert, ob nicht alle Schulen lediglich ein gemeinsames Wiki erhalten sollten. Schließlich könnten die Schulen und Nutzer im Austausch Konzepte schreiben, vergleichen und diskutieren.

Diese Überlegungen entsprechen meiner Meinung nach jedoch nicht den Bedürfnissen der einzelnen Schulen. Ein gemeinsames Wiki wäre für eine Einigung auf Standards im Schulbezirk Köln geeignet. Es könnten beispielhaft Grundsätze der Leistungsbewertung in Köln entwickeln werden. In einem solchen Artikel würde sicherlich nicht jedes der vierzig schuleigenen Konzepte beschrieben, es könnten jedoch Beispiele zitiert werden. Es fänden Diskussionen und Vergleiche der Leistungsbewertungen in den Schulen statt. Ein Prozess, der sicherlich die schulindividuelle Entwicklung sowie auch die Kölner Schulentwicklung vorantreiben würde. Für die alltägliche Unterrichts- und Schulorganisation der einzelnen Institution, an der die Lehrkraft nachschauen möchte, wie an ihrer Schule bewertet wird, reicht ein allgemeiner Artikel zu dem Thema jedoch nicht aus.

Die Schulen könnten deshalb in einem gemeinsamen Wiki neben gemeinsam verfassten Grundsätzen auch jeweils ihre eigene Schule individuell darstellen. Es ist jedoch fraglich, ob viele dies bis ins letzte Detail und in laufenden Entscheidungsprozessen tun würden. Dies ist darin begründet, dass ein gemeinsames Wiki eine schulische Öffentlichkeit darstellt. In einem gemeinsamen Wiki wird jedes Konzept automatisch mit jeder Schule geteilt. Eine Abstufung in der Öffnung wäre nicht möglich. Viele Schulen wünschen sich jedoch genau diese Abstufung. Im nachfolgenden Kapitel zur Öffnung nenne ich Argumente, warum Schulen sich dieser Art von Öffnung ohne Stufung und Kontrolle („alle unsere Konzepte und laufende Prozesse für alle Schulen oder sogar für die Öffentlichkeit“) verweigern.

Schuleigene Wikis werden hingegen weitaus individueller und prozessbezogener genutzt (vgl. Jüngling, 2011, S. 42). Hier getroffene Aussagen haben eben keine

allgemeingültige, schulübergreifende Aussagekraft, sondern gelten lediglich für die jeweilige Schule:

- Es werden die schulindividuellen, das heißt nur für diese Schule gültigen, Vereinbarungen schriftlich festgehalten.
- Die in der Schule vor Ort vorhandenen Wissensbestände werden ausgetauscht. Das betrifft auch interne Kontaktdaten, Kalender u. a.
- Ein laufendes Vorhaben an der Schule wird prozesshaft und nicht nur im Abschluss dokumentiert. Beispielhaft nenne ich hier das aktuelle Projekt der GGS "Don Bosco" für das Schuljahr 2015/2016, die Erarbeitung eines Konzeptes zur einheitlichen Leistungsbewertung im Fach Sachunterricht. Hier wird der jeweilige Entwicklungsstand im Wiki dokumentiert. Dies beinhaltet auch Konzeptvorschläge, die noch nicht durch die Schulkonferenz genehmigt wurden.

Die beschriebenen Möglichkeiten, in einem schuleigenen Wiki zu agieren, entsprechen dabei den Anforderungen, die das Land NRW im Schulgesetz und im Qualitätstableau formuliert.

- Jede Schule hat die Pflicht, ihr eigenes, nur diese Schule betreffendes Schulprogramm zu entwickeln (vgl. § 3 SchulG NRW). Wesentlicher Bestandteil dieses Schulprogramms ist ein individuelles Profil.
- Jede Schule soll an ihrem Standort spezifische - und nicht etwa für Köln allgemeingültige - Standards festlegen, wobei die Leistungsbewertung und das im QA-Tableau ausdrücklich „schulintern“ benannte Curriculum die wichtigsten Konzepte sind (vgl. Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2016).
- Jede Schule soll eine eigene Fortbildungsplanung aufstellen, die sich an der jeweiligen schulindividuellen Jahresplanung orientiert (vgl. ebd.)

Auch eine auf die jeweilige Schule abgestimmte und gestufte Nutzerrechteverwaltung („Wer darf was?“) ist in einem gemeinsamen Wiki nur sehr schwer bis gar nicht möglich. Um eine Schule, wie gefordert, individuell zu gestalten und auf den je nach Schule und Schulform unterschiedlich gewichteten Handlungsfeldern kommunizieren zu können, bedarf es aus meiner Sicht deshalb nicht allein eines Wikis für alle. Jede Schule benötigt vielmehr als Basis ein schuleigenes QS Wiki.

5.2.4 Entscheidung für ein Netzwerk statt Einheitswiki

Das Schulgesetz und der schulische Alltag fordern nicht nur das individuelle Arbeiten, sondern auch einen Austausch zwischen den Schulen. Das Land NRW formuliert im Schulgesetz: SchulG NRW § 4 Zusammenarbeit von Schulen

(1) Schulen sollen pädagogisch und organisatorisch zusammenarbeiten. Dies schließt auch die Zusammenarbeit mit Schulen in freier Trägerschaft ein.

Zwar habe ich mich bei der Entwicklung des QS Wikis ausdrücklich gegen eine gemeinsame Nutzung lediglich eines Wikis für alle Schulen ausgesprochen, das QS-Wiki-Projekt bietet jedoch eine alternative Möglichkeit für den schulübergreifenden Austausch an. Es wurde deshalb innerhalb des QS-Wiki-Projektes ein Transwiki angelegt, im weiteren Verlauf auch Netzwerkwiki genannt, welches auf Wunsch ins schuleigene QS Wiki mit eingebunden wird. Interessierte Schulen lesen hier nicht nur, sondern schreiben auch im Netzwerkwiki mit. Auch dieses Wiki ist ein gemeinsames Wiki für alle Projektschulen, jedoch mit dem Unterschied, dass das Transwiki eine Ergänzung zum schuleigenen QS Wiki darstellt.

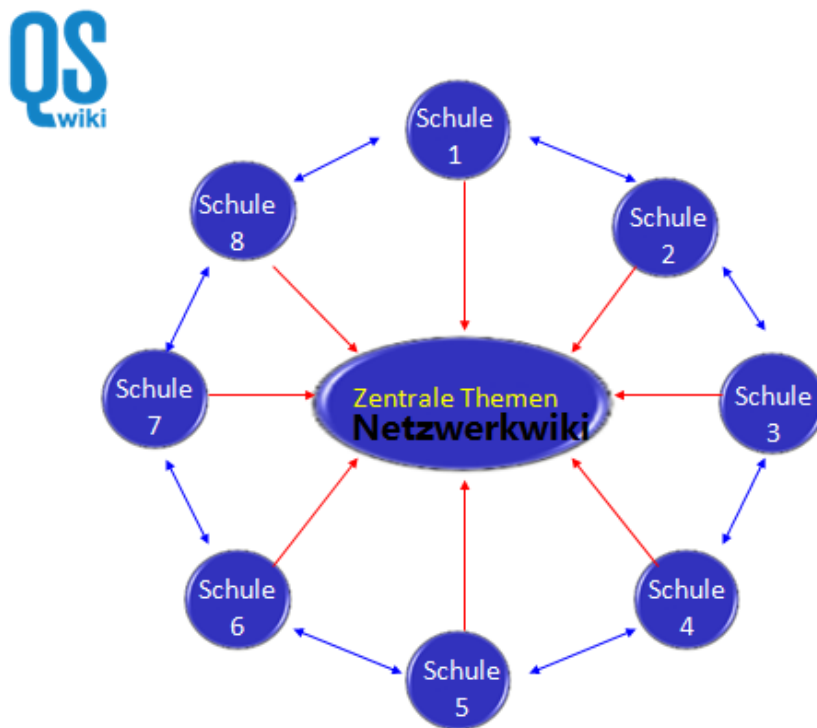


Abbildung 19: Netzwerkwiki

Das QS-Wiki-Projekt ist demnach als Netzwerk zu verstehen, in dem die Schulen einzelne geschlossene Instanzen nutzen, die zumindest in Köln durch ein gemeinsames Wiki verbunden sind.

Die Themenseiten, die im Netzwerkwiki stehen, beinhalten dabei zurzeit vor allem Handlungsfelder, in denen es Vorgaben für alle Schulen gibt und deshalb das individuelle Arbeiten nur sehr eingeschränkt möglich ist. Das Transwiki hat inzwischen über 80 Seiten, auf denen Wissen für alle QS-Wiki-Netzwerkschulen bereitsteht.

Hier stehen exemplarisch die ersten 20 Themenseiten in alphabetischer Reihenfolge:

- Amokalarm an Schulen
- Ausbildungsbeauftragte an Schulen
- Anmeldung Schulneulinge / Schulwechsel
- AOSF / Anträge für sonderpädagogische Förderung
- Arbeitsbewertung und Bescheinigung bei Lehrkräften
- Arbeits- und Dienstunfähigkeit
- Aufsicht
- BEM "Betriebliches Eingliederungsmanagement" nach/bei Krankheit
- Beurlaubung von Lehrkräften
- Beschwerden
- Brandschutz
- Datenschutz an Schulen
- Delfin 4 / Sprachtests vor der Einschulung
- Dienstliche Beurteilung (bei Beamten)
- Difes / Dokumentation des erweiterten individuellen Förderbedarfs
- Elternzeit
- Erste Hilfe / Ersthelfer an Schulen
- Gleichstellung (Rechte und Pflichten)
- Arbeits- und Gesundheitsschutz bei Lehrerinnen und Lehrern
- Hygiene
- [...]

Die Schulen entscheiden selbst, welche der ca. 80 Netzwerkthemen in ihrem schulindividuellen Wiki zu lesen sind. Unterhalb einer eingebundenen Netzwerkseite können im schuleigenen QS Wiki noch „Angaben die Schule betreffend“ eingegeben werden. So ist gesichert, dass trotz gemeinsamer Vorgaben die jeweilige Schule individuell dargestellt wird.

Beispielhaft bilde ich hier die Einbindung der für inklusive Belange wichtigen Netzwerkseite „Schulbegleitung“ im QS Wiki der GGS „Don Bosco“ ab. (Für Kinder

und Jugendliche mit seelischer, geistiger oder körperlicher Beeinträchtigung kann Eingliederungshilfe in Form von Schulbegleitung, auch Integrationshilfe genannt, in Betracht kommen, wenn die Schule einen besonderen inklusiven Bedarf des Schülers nicht decken kann.)

Das Netzwerkwiki verwendet zur leichteren Unterscheidung ein anderes Farbdesign als das QS Wiki. Im farblich blau unterlegten Kasten (siehe Schaubild) haben die Schulen ins Netzwerk eingestellt, welche Informationen für alle Schulen zu dem Thema relevant sind, in meinem Beispiel Anregungen und rechtliche Vorgaben des Ministeriums, Angaben des Schulträgers, offizielle Kontaktadressen und Materiallinks. Der blaue Kasten lässt sich bei Bedarf in einem neuen Browserfenster öffnen. Unterhalb der Netzwerkangaben können die einzelnen Schulen eigene Materialien, Adressen und Zuständigkeiten für sich vermerken. Hier sei angemerkt, dass eine Seite, in die eine Netzwerkseite eingebunden ist, anders aussieht, als die normalen Standardseiten im QS Wiki. Der Aufbau der Standardseite wird im Kapitel „5.3.1 Struktur über den Seitenaufbau“ (Siehe Abbildung Netzwerkseite) thematisiert. Zurzeit gibt es Überlegungen vom Regionalen Bildungsbüro, das Netzwerkwiki und Möglichkeiten der Kooperation noch auszubauen. Drei in Teilschritten bereits umgesetzte Ideen seien hier genannt.

Öffnung des Netzwerkes für nicht am QS-Wiki-Projekt teilnehmende Schulen in einzelnen Bereichen

Das Netzwerkwiki ist unter normalen Umständen nur über eine der QS-Wiki-Instanzen abrufbar. Zum Thema „Flüchtlinge“ habe ich jedoch in Absprache mit dem RBB und den anderen QS-Wiki-Schulen erreicht, dass die jeweilige Netzwerkseite „Seiteneinsteigerklasse“ nach Beantragung eines Passwortes für alle Kölner Schulen mit Flüchtlingsklassen lesend abrufbar ist. Diese Entscheidung erfolgte aus einer Not heraus, denn zum Zeitpunkt der schulinternen Öffnung wurde von städtischer Seite keine Internetseite mit aktuellem Unterrichtsmaterial und Handreichungen angeboten. Diese Netzwerkseite wird nun auch von den neu eingerichteten Fachberatungen des Schulamtes zum Thema „Flüchtlinge in der Grundschule“ genutzt und aktiv gestaltet. Insofern kann und soll das Netzwerk auch über das QS-Wiki-Projekt hinaus Bedeutung erlangen.

Schulbegleitung

Diese Zentralseite in einem neuen Browserfenster

Inhaltsverzeichnis [Verbergen]

- 1 Schulprogramm
- 2 Konzept
 - 2.1 Schulbegleitung für Kinder mit seelischer Behinderung
 - 2.2 Schulbegleitung für Kinder mit geistiger, körperlicher oder Mehrfachbehinderung
 - 2.3 Handreichung Schulamt
- 3 Material
 - 3.1 Interne Schulformulare für SchulbegeleiterInnen
 - 3.2 Handreichungen und Broschüren
 - 3.3 Kontaktadressen
 - 3.4 Links
 - 3.5 Rechtliche Hintergründe

Schulprogramm [Bearbeiten]

Konzept [Bearbeiten]

Stand: 25.09.2014

Verbesserungsvorschläge/Tipps/Anmerkungen



Unser Ziel ist es, Wissen zu teilen und zusammenzufassen, sobald Ihr deshalb etwas Neues zum Thema (Links, Ansprechpartner, Inhalte usw.) wisst, bitte **Rückmeldung** geben.

Schulbegleitung für Kinder mit seelischer Behinderung [Bearbeiten]

Für Kinder und Jugendliche mit seelischer Behinderung kann Eingliederungshilfe in Form von Schulbegleitung in Betracht kommen, wenn die Schule einen besonderen behinderungsbedingten Bedarf der Schülerin oder des Schülers nicht decken kann.

Benötigt werden:

Blauer Kasten in groß: <http://info-qs-wiki.qualitaetsmanagement-schule.de/index.php?title=Schulbegleitung>

Anmerkungen unsere Schule betreffend [Bearbeiten]

Frau Walendy hat bereits in 2014 erfolgreich eine Schulbegleiterin für einen Schüler beantragt.

Ansprechpartner [Bearbeiten]

Jugendamt

Siehe Kontaktadressen hier

Hier finden Sie das interne Material:



- u.a. Merkheft für Schulbegleitung durch die GGS Don Bosco

Material zentral aus dem blauen Kasten/ Handreichung und Formulare durch Stadt Köln



Internes Material hinzufügen

Hier (nur für Steuerungsgruppe)

Kategorien [Bearbeiten]

Suchbegriffe: Schulbegeleiter/ Intergrationshilfe /Schulbegeleiterin

Index für Inklusion [Ausklappen]

Kategorien: 3. Schulkultur/ 3.5. Außerschulische Kooperation | 4. Führung und Schulmanagement/ 4.1. Führungsverantwortung der Schulleitung | A 1.1 Jede(r) fühlt sich willkommen | A 1.3 MitarbeiterInnen arbeiten zusammen | A 1.4 Respektvolles Miteinander (MitarbeiterInnen & SchülerInnen) | Inklusion | QA - Tableau

Diese Seite wurde zuletzt am 15. April 2015 um 10:18 Uhr geändert.

Diese Seite wurde bisher 66-mal abgerufen.

Datenschutz Über QS-Wiki GGS Don-Bosco Impressum

Abbildung 20: Einbindung der Netzwerkseite „Schulbegleitung“ in das QS Wiki der GGS „Don Bosco“

Netzwerk mit dem Schwerpunkt Inklusion ausbauen

Zurzeit wird das Netzwerk lediglich hinsichtlich der schulischen Gemeinsamkeiten s.o. aufgebaut. Es wäre denkbar, ergänzend auch eine thematische Struktur zu entwickeln. Hier bietet sich aus meiner Sicht der Bereich „Inklusive Schule“ an. Es könnte ein Netzwerk mit der Fragestellung „Wie realisiert ihr inklusive Bausteine an eurer Schule?“ entstehen. Die Schulen könnten jeweils in den Austausch treten, besonders innovative Schulen würden Anregungen geben. Mit der Struktur des QS Wikis nach dem Index für Inklusion, in einem späteren Kapitel beschrieben, ist bereits ein erster Schritt in diese Richtung getan.

Netzwerktreffen vor Ort und Austausch von Gastzugängen

Neben der digitalen Zusammenarbeit fördert das QS-Wiki-Projekt auch den Austausch vor Ort. Meiner Meinung nach wäre es wichtig, dass sich die Schulen und die dort handelnden Personen auch persönlich kennenlernen und Absprachen treffen, die wiederum im Wiki umgesetzt werden können. Zum Thema der schulischen Netzwerkarbeit im Wiki wird deshalb einmal im Jahr ein Treffen organisiert, auf dem u. a. der Austausch von schuleigenen Konzepten und Gastzugängen angeregt wird. Dies macht Sinn, wenn einzelne Schulen nicht in Konkurrenz stehen. Insofern fördert das QS-Wiki-Projekt:

- a) die schulinterne Kooperation und Kommunikation (QS Wiki)
- b) die nichtöffentliche schulübergreifende Zusammenarbeit (Netzwerkwiki)
- c) den Austausch von Material und Konzepten (Netzwerktreffen und Gastzugänge)

5.3 Entscheidung für vorgegebene Strukturen

Das QS Wiki hat nicht nur die Besonderheit, ein passwortgeschütztes Wiki zu sein, sondern es hat auch das Alleinstellungsmerkmal (zumindest nach Sichtung der Angebote auf der „Didacta 2019“), da es bereits umfangreich nach schulischen Kriterien vorstrukturiert wurde. Es unterscheidet sich in dieser Hinsicht ganz wesentlich von klassischen Wikis, in denen die Strukturen und Vernetzungen bei Erstbenutzung in der Regel nicht gegeben sind und erst durch die Nutzer im Schreibprozess über Verlinkungen und Anlegen neuer Seiten geschaffen werden müssen. Auch in anderen Medien zur Kommunikation in Schule wie z.B. in Moodle oder Ucloud ist nur eine geringe Vorstrukturierung vorhanden, die sich häufig mit der Aufteilung „Kalender, Klassenzimmer, Lehrerzimmer und Email“ begnügt. Ein QS

Wiki bietet insofern Vorgaben an, indem bei der Erstnutzung an der Schule bereits Seiten vorhanden und diese jeweils Kategorien zugeordnet sind.

Das RBB hat sich in Absprache mit mir für eine detaillierte und schulalltagsnahe Vorstrukturierung entschieden, weil wir ein Produkt entwickeln wollten, welches:

- in seinem grundsätzlichen Aufbau für alle Schulformen nutzbar und erst in einem weiteren Schritt durch die Schulen individuell zu gestalten ist,
- durch zahlreiche vorgeschlagene Seiten den Schulen relativ einfach die Möglichkeit gibt, sich bis ins Detail im Wiki abzubilden,
- den Einstieg in den kollaborativen Wissensaustausch erleichtert, indem durch die Struktur Seiten zum Wissensaustausch vorgeschlagen werden,
- durch die Struktur bereits wichtige Impulse zur qualitativen Gestaltung des Wissensaustauschs enthält, indem Konzeptvorschläge der QA und des Indexes für Inklusion miteinfließen.

Drei dieser Hauptelemente einer Struktur zeigen sich bereits auf der Startseite des QS Wikis, nach ihnen kann man wahlweise navigieren:



Abbildung 21: Menüpunkte im QS Wiki

1. die Ordnung nach dem schulischen Alltag, dem Schul-„A-Z“ als Grundgerüst
2. die Vorgaben und Anregungen der Qualitätsanalyse NRW und
3. die aufschließenden Fragen des Indexes für Inklusion²²

Außerdem gibt es eine Struktur, die auf jeder Seite des QS Wikis wiederzufinden ist.

5.3.1 Struktur über den Seitenaufbau

Alle Seiten des Standard-„A-Z“ sind in einem QS Wiki bereits vorhanden und nach einer Unterteilung in vier Unterabschnitte gleich aufgebaut. (Ausgenommen die Netzwerkseiten.) Im ersten Abschnitt steht das Schulprogramm, danach folgt der Konzeptabschnitt und unterhalb davon das Material. Jede Seite ist außerdem im

²² Der Aspekt „Inklusion im/durch das QS Wiki“ wird im nachfolgenden Kapitelteil 5.4 erläutert, weil über die Strukturierung hinaus auch die inklusiven Bausteine nach Kersten Reich aus Kapitel 3.8 eine Rolle spielen.

untersten Abschnitt bestimmten Kategorien zugeordnet. Auf der abgebildeten Blankoseite, noch ohne Inhalte, wird der Aufbau deutlich:

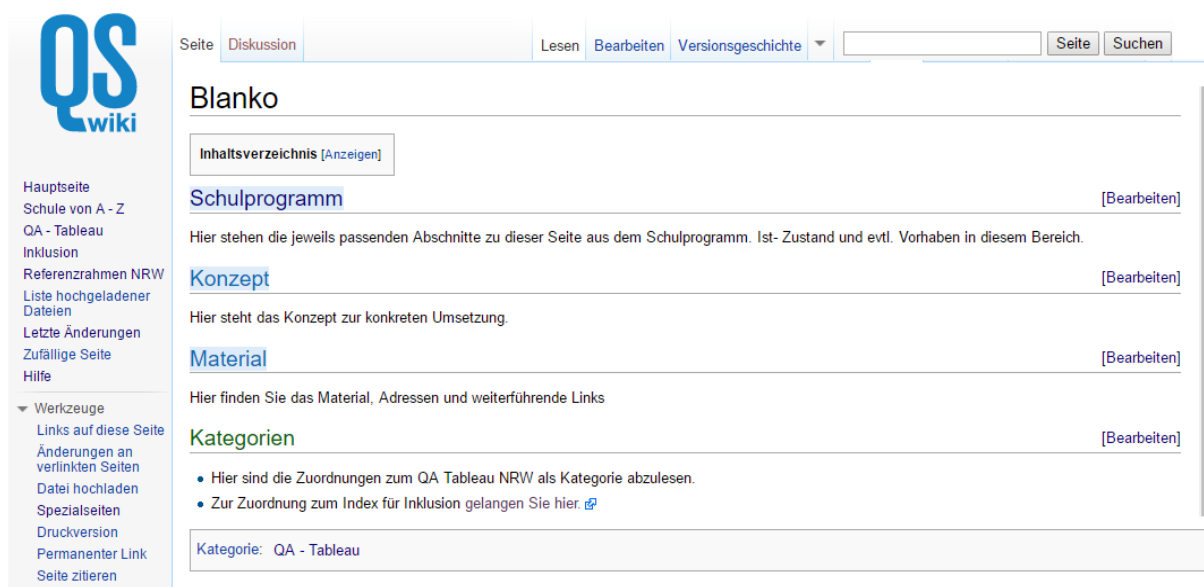


Abbildung 22: Vorlage einer Standardseite, hier noch ohne Zuordnung von genauen QA-Kategorien

Die Berechtigung für die einzelnen Seitenabschnitte im QS Wiki erläutere ich im Folgenden mit Hilfe der QS-Wiki-Seite zum Sprachförderkonzept „DemeK“ (Deutsch in mehrsprachigen Klassen) an der GGS „Don Bosco“.

a) Abschnitt „Schulprogramm“

Grundsätzlich erwartet das Land NRW, dass die Schulen auf der Grundlage ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages die besonderen Ziele, Schwerpunkte und Organisationsformen ihrer pädagogischen Arbeit in einem Schulprogramm festlegen und dieses regelmäßig aktualisieren. Das Schulprogramm dient auch zur Überprüfung der eigenen Erfolge. Konkrete Verbesserungsmaßnahmen sollen hier genauso aufgeführt werden wie eine festgelegte Reihenfolge der Umsetzung (vgl. § 3 (2) SchulG NRW). Insofern sollten die wichtigsten Handlungsfelder, die ein QS Wiki abbildet, auch im Schulprogramm vorhanden sein und umgekehrt der entsprechende Abschnitt auf der dazugehörigen Wikiseite abgebildet werden. Auf der „DemeK“-Seite der GGS „Don Bosco“ beispielsweise werden in Kurzform das „DemeK“-Projekt und der Ist-Zustand in der Umsetzung beschrieben und auch mögliche Entwicklungsvorhaben definiert.

„Demek“ steht für „Deutsch in mehrsprachigen Klassen“. Demek ist ein **integratives Konzept** für **alle** Kinder. Als besonderer **Schwerpunkt** wird dabei die **konzeptionelle Schriftlichkeit** erachtet. **Ziel** ist nicht das Beibringen von Regeln und Auffälligkeiten der deutschen Sprachen, vielmehr sollen die Kinder diese selbstständig finden. Mittels der **generativen Textproduktion**, die den **roten Faden des Konzepts** darstellt, haben auch Kinder mit geringen Deutschkenntnissen die Möglichkeit, eigene sprachlich richtige Texte, Gedichte, Reime oder Lieder zu produzieren. Feste Satzstrukturen werden dabei übernommen und mit eigenen Ideen ergänzt. Das dazu gehörige und in die Texte einzusetzende Wortmaterial wird von den Kindern selbstständig gefunden und gesammelt, sodass dies gleichzeitig der Wortschatzerweiterung dient. Durch häufiges Wiederholen und Auswendiglernen der Basistexte haben die Schüler und Schülerinnen die Gelegenheit, grammatische Phänomene (z.B. Deklination von Nomen, Adjektivreflexionen, Präpositionen, Pronomen, Verbkonjugationen, Satzbau, Wortzusammensetzungen) zu üben, zu entdecken und anschließend selbstständig anzuwenden. Den Kindern wird viel Freiraum geboten, eigene Ideen kreativ sprachlich umzusetzen.

An der GGS Don Bosco wurde in mehreren Lehrerkonferenzen ein Curriculum erarbeitet, das festlegt, welche Gedichte in generativer Textproduktion in welchen Klassenstufen genutzt werden sollen. Dazu wurde eine Materialsammlung erstellt, die allen Lehrkräften zu Verfügung steht. In allen Klassen gelten die Demek Farben rot, blau, grün für die Sprachgeschlechter. Dazu hängen in allen Klassen einheitliche Plakate.

Entwicklungsziele:

- Einigung auf geeignete Bilderbücher
- * Einigung auf Satzspiele
- * Einbindung des Demek Curriculums in das Deutsch Curriculum



Abbildung 23: Abschnitt „Schulprogramm“ auf der QS-Wiki-Seite der GGS „Don Bosco“ zum Sprachförderkonzept „Demek“

Es ist ein Vorteil des Formates Mediawiki, dass es nach dem Prinzip der Flexibilität (Nr. 8) durch Einbindung eines bestimmten Addons und einer einfachen Syntax sowohl das Schulprogramm auf einer eigenen „Schulprogrammseite“ als auch abschnittsweise auf anderen Wikiseiten darstellen kann. Damit existieren in einem QS Wiki die einzelnen Schulprogrammbausteine sowohl als Schulprogrammeinheit als auch in ihrem jeweiligen Handlungs- und Konzeptkontext (z.B. auf der speziellen „Demek“-Seite). Somit entsteht kein doppelter Editieraufwand.



Seite [Diskussion](#)

Schulprogramm

Inhaltsverzeichnis [\[Verbergen\]](#)

- 1 Leitbild der GGS Don Bosco
 - 1.1 Rückmeldung
- 2 Unser Schulprofil
 - 2.1 Begründung
 - 2.2 Profilbausteine
 - 2.2.1 Teilnahme an Sportwettkämpfen
 - 2.2.2 Konzept zur bewegten Schule
 - 2.2.3 Außerunterrichtliche Sportangebote
 - 2.2.4 sportliche Schulfeste & Wettkämpfe
 - 2.2.5 Kooperation Vereine
 - 2.2.6 Gesunde Ernährung
 - 2.3 Entwicklungsvorhaben
 - 2.4 Rückmeldung
- 3 Rahmenbedingungen
 - 3.1 Rückmeldung zu diesem Punkt
- 4 Inklusion - Vielfalt als Chance
 - 4.1 Sonderpädagogische Förderschwerpunkte im inklusiven Unterricht
 - 4.1.1 Leistungsbewertung und Zeugnisse
 - 4.1.2 Inklusiver und präventiver Unterricht
 - 4.2 Inklusive Kooperation & Kommunikation
 - 4.2.1 Kommunikation & Förderung
 - 4.2.2 Schulleitung und Förderschullehrerinnen
 - 4.2.3 Förderteam
 - 4.2.4 Gespräche Klassenlehrer - Förderschullehrer
 - 4.2.5 Stufenteamsitzungen und Förderteam
 - 4.2.6 Lehrerkonferenzen
 - 4.2.7 Sitzungen zu ausgewählten Themen

Hauptseite

Schule von A - Z

QA - Tableau

Inklusion

Referenzrahmen NRW

Liste hochgeladener Dateien

Letzte Änderungen

Zufällige Seite

Hilfe

▼ **Werkzeuge**

[Links auf diese Seite](#)

[Änderungen an verlinkten Seiten](#)

[Datei hochladen](#)

[Spezialseiten](#)

[Druckversion](#)

[Permanenter Link](#)

[Seite zitieren](#)

Abbildung 24: Übersicht über das Schulprogramm auf einer eigenen Schulprogrammseite

b) Abschnitt „Konzept“

Im Abschnitt „Konzept“ wird die konkrete Verabredung verschriftlicht, die eine Schule zu einem bestimmten Bereich getroffen hat (Leistungsbewertung, Curriculum, Teilzeitkonzept, Organisation eines Schulfestes u.a.). Alles, was für die Schule eine allgemeine und nicht nur tagesaktuelle Gültigkeit hat, wird hier im Detail beschrieben, mit eventuellen Verweisen auf gesetzliche Grundlagen versehen und mit erläuternden Schaubildern dargestellt. Ziel muss es sein, dass der Erstleser, z.B. eine neue Lehrkraft im Kollegium, ein möglichst umfassendes Grundverständnis für die innerschulischen Regelungen erhält. Beispielhaft sind auf der QS-Wiki-Seite „DemeK“ unter dem Abschnitt „Konzept“ u.a. das Curriculum, sowie eine Methodensammlung und Sprachrunden zugänglich, da die Schule sich darauf geeinigt hat, mit diesen Vorgaben (Methoden, Curriculum, Sprachrunden) im Bereich der Sprachförderung zu arbeiten.

Konzept

Demek- Curriculum

Inhalt	Gedicht	Sachunterrichtsanbindung
Artikelsensibilisierung	ritualisierte Laut(Wort)-Bild-Farb-Zuordnung 🗺️	Buchstabe der Woche
Personalpronomen im Nominativ	Denkt euch nur... 🗺️	Tiere (im Frühling)
unbestimmter Artikel	Drei Hasen 🗺️	(Tages-)Zeit/Hell und Dunkel
erste Akkusativform	Das Täter-Spiel (Keks aus der Dose) 🗺️	In der Schule/Unsere Klasse
optional: Vollverb "sein"	Wozu sind unsere Hände da 🗺️	Mein Körper

Demek Methoden

Im Demek Unterricht wird nach verschiedenen Methoden unterrichtet.

(oder hier in groß! 🗺️)

[Bearbeiten]

Übersicht zur Methodenanwendung

Methoden Die Wahl der Methoden ist abhängig von der Klassenstufe und dem Leistungsniveau – die Methoden sind nicht nacheinander zu schaffen, sie stellen lediglich eine Vielfalt dar.	Umsetzungen in der Klasse	Text „Such- Rap“ „Ich finde meinen Bessert nicht, Was ist er nur geblieben? Ich suche ihn auf dem Tach, Ich suche ihn unter dem Tach, Ich suche ihn neben dem Tach, Ich suche ihn hinter dem Tach, Ich kann ihn nirgends sehen.“
---	----------------------------------	--

Ideen zur Sprachrunde Febr. 2015



Abbildung 25: Konzeptabschnitt der QS-Wiki-Seite der GGS “Don Bosco” zum Thema „DemeK“

c) Abschnitt „Material“

Im Abschnitt „Material“ findet man das für die Umsetzung benötigte Material wie Pläne, Listen, Schaubilder, aber auch Links z.B. zu Gesetzestexten oder Formularvorgaben z.B. der Bezirksregierung, weiterführende Homepages zu dem Themengebiet und nützlichen Adressen von Ansprechpartnern. Zum Teil sind die Materialien und Links auch schon innerhalb des Konzeptes benannt, tauchen hier in gesammelter Form jedoch noch einmal auf.²³ Auf der „DemeK“-Wikiseite der GGS “Don Bosco” stehen z.B. die wichtigsten Ansprechpartner, Unterrichtsmaterial („blau“ steht für downloadbares Material) und Links zu anderen Schulen mit diesem

²³ Einige Schulen binden an dieser Stelle Dropbox- oder Ucloud-Lösungen mit ein und verweisen über einen sogenannten „public share link“ zu einem zu dem Themengebiet erzeugten Cloud-Ordner, aus dem dann je nach Rechtevergabe Material down- oder auch upgeloadet werden darf.

Konzept. Auch wenn das Thema Datenschutz und Urheberrecht inhaltlich nicht wesentlicher Bestandteil dieser Arbeit ist, soll doch an dieser Stelle erwähnt werden: Bei der Bereitstellung des Materials ist jede Schule und jeder Nutzer gehalten, sich an die Bestimmungen des Urheberrechts z.B. von Verlagen zu halten. Diese Verantwortung wird mit jeder Schule ausdrücklich im Nutzungsvertrag (siehe Anlage) schriftlich vereinbart. Gleiches gilt für den Upload von personenbezogenen Angaben zu Schülern, Eltern oder Lehrkräften.

Material [\[Bearbeiten\]](#)

Unterrichtsmaterial

- * Bildkarten
- * Demekgedichte unserer Schule
- * Demek Gedichte nach Grammatikphänomenen geordnet
- * Handreichung Bezirksregierung

Adressen [\[Bearbeiten\]](#)

Koordinierung Demek Fortbildungen/ Bezirksregierung:

Rosella Benati

Fachberaterin/Geschäftsführerin ZMI-Zentrum für Mehrsprachigkeit und Integration Bezirksregierung Köln Dezernat 41
50606 Köln

mailto: rosella.benati@bezreg-koeln.nrw.de

[http:// www.bezreg-koeln.nrw.de](http://www.bezreg-koeln.nrw.de)

Links [\[Bearbeiten\]](#)

[Demek Konzept der Grünebergschule](#)

Termine

siehe [Jahresplanung der Schulentwicklung](#)

Abbildung 26: Abschnitt „Material“ auf der QS-Wiki-Seite zum Thema „Demek“

d) Abschnitt „Kategorien“

Die Seiten in einem MediaWiki lassen sich Kategorien zuordnen (Siehe meine Ausführungen im Kapitel 5.1 „MediaWiki“). Im untersten Seitenabschnitt erfolgt über eine Kategorisierung eine Zuordnung der Wikiseite zum Qualitätstableau NRW. Vorweggenommen sei erwähnt: Hier kann der Leser erkennen, mit welchen Bereichen des Tableaus die Wikiseite in Verbindung steht. Durch Anklicken der jeweiligen Kategorie kann in die entsprechenden Bereiche des QA-Tableaus gewechselt werden. (Siehe dazu auch Genauerer in Kapitel 5.3.3 „Struktur über das QA-Tableau NRW“)

5.3.2 Struktur über Handlungsfelder

Die Seitenstrukturierung im QS Wiki basiert auf der Grundannahme, dass es eine Vielzahl an Handlungsfeldern gibt, die alle Schulen, schulformübergreifend von der Grundschule bis zum Berufskolleg, betreffen. Auch das Ministerium für Schule und Weiterbildung vertritt diese Meinung. So werden Schulleitungsfortbildungen schulformunabhängig durchgeführt, weil viele Arbeitsfelder in allen Schulformen vorkommen. Die Qualitätsanalyse NRW und das im Jahr 2017 neue Online-Unterstützungsportal zum Referenzrahmen NRW verwenden ebenfalls ein einheitliches Grundraster für alle Schulen. Lediglich in der Arbeitsintensität und Schwerpunktsetzung gibt es je nach Schulprofil und Schulform große Unterschiede. Im QS Wiki hat jedes schulische Arbeitsfeld jeweils eine Wikiseite. So gibt es beispielsweise eine Seite zur „Leistungsbewertung in Mathematik“, eine Seite über die „Sprachförderung“ und eine Seite über die „Erste Hilfe“ an der jeweiligen Schule. Bei der Erstellung dieser Seiten wurde ich wesentlich durch sechs Faktoren beeinflusst, die sich in Dimensionen einteilen lassen, welche sich zum Teil wiederum überschneiden. Die Erstellung des Schul-„A-Z“ erfolgte, indem ich in Absprache mit meinem Kollegium und benachbarten Schulen über ein Schuljahr hinweg schulische Handlungsfelder sammelte und dazu jeweils Wikiseiten erstellte. Gleichzeitig ergab sich die Möglichkeit, über das Regionale Bildungsbüro ein Treffen mit Prüfern der QA NRW zu arrangieren, die noch einmal wesentliche Anregungen gaben, welche Konzepte in der Auflistung fehlten. Da während der Entwicklungsphase auch die Einführung und Vorstellung des Indexes für Inklusion in der Kölner Schullandschaft stattfand, nahm ich die dort formulierten aufschließenden Fragen im Index zum Anlass, das „A-Z“ auch nach inklusiven Aspekten zu ergänzen. Das Ergebnis war eine umfangreiche Abbildung der schulischen Arbeitsfelder nach Maßgaben des Alltags, nach Maßstäben des Qualitätstableaus des Landes NRW und des Indexes für Inklusion. Das „A-Z“ hat dabei den Anspruch, nicht nur einzelne Gebiete, sondern eine Schule auf allen Schulentwicklungsebenen darzustellen. Ich beziehe mich dabei auf H.-G. Rolff, der die Schulentwicklung in die drei sich zum Teil überschneidenden Handlungsfelder der Personal-, Organisations- und Unterrichtsentwicklung unterteilt.

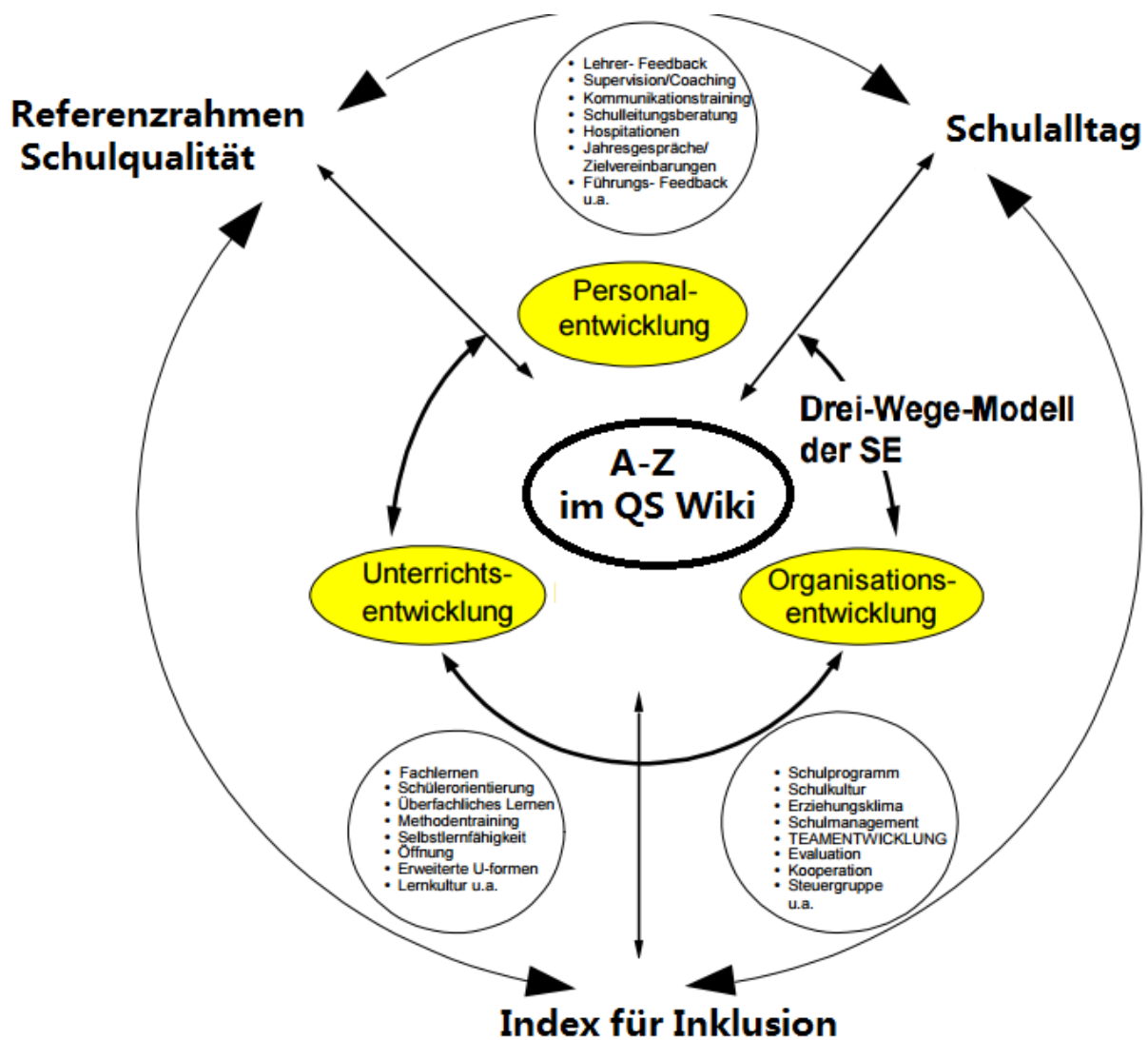


Abbildung 27: Entstehung des Schul-„A-Z“ / SE = Schulentwicklung nach H.-G. Rolff erweitert durch drei Faktoren

Rolff bezeichnet die Organisationsentwicklung als „Fortentwicklung der Ordnungsmomente der Schule“ (Rolff 1999, S. 53) und nennt dazu Beispiele wie die Weiterentwicklung des Schulprogramms, Fortentwicklung der Schulorganisation und Gestaltung der Schulkultur.

Unter Unterrichtsentwicklung versteht er einen Leistungserbringungsprozess, der verbessert werden muss, indem Lehrpläne entwickelt werden, man sich auf methodische Grundsätze einigt und der Umgang mit den Lernenden überdacht wird.

Personalentwicklung bedeutet nach Rolff "[...] alle Mitarbeiter und Mitarbeiterinnen einer Organisation so zu qualifizieren und deren Verhaltenspotential zu vergrößern, dass sie den sich immer schneller verändernden beruflichen Anforderungen gewachsen sind." (Rolff et al. 2000, S. 36) Die Personalentwicklung an einer Schule sieht er dabei als Stärkung der vier Verfahren Personalgewinnung,

Personalbeurteilung, Personalthonorierung und Personalförderung. Rolff geht davon aus, dass sich das System Schule als Einzelschule immer dann verändert, wenn sich etwas in den Subsystemen Organisation, Unterricht oder in personaler Hinsicht (Lehrerschaft, Schüler, weitere an der Schule Beschäftigte) ändert. Im Folgenden habe ich das erstellte „A-Z“ mit Stand Dezember 2018 diesen drei Feldern der Schulentwicklungsforschung zugeordnet, um zu zeigen, dass das QS Wiki ein vollumfängliches Instrument zur Verbesserung der Schulqualität ist. Einige Punkte sind in mehreren Feldern relevant.

	Organisationsentwicklung	Personalentwicklung	Unterrichtsentwicklung
1.	Schulprogramm	Schulprogramm	Schulprogramm
2.	Qualitätsanalyse	Qualitätsanalyse	Qualitätsanalyse
3.	Regionale Bildungslandschaft	Regionale Bildungslandschaft	Regionale Bildungslandschaft
4.	Leitbild	Leitbild	Leitbild
5.	Sekretariat	Sekretariat	LRS und Dyskalkulie
6.	Hospitation der Kitas	Dienstliche Beurteilung	
7.	Anmeldung	Mutterschutz	Cybermobbing
8.	Klasseneinteilung	BEM (Berufliches Wiedereingliederungsmanagement)	„DemeK“ (Deutsch in mehrsprachigen Klassen)
9.	Kennenlernnachmittag Kita (Organisation)	Beurlaubung Lehrkräfte	Musikunterricht
10.	Einschulungsfeier	Fortbildung(en)	Fortbildung(en)
11.	Arbeits- und Sozialverhalten	Gleichstellung	Kunstunterricht
12.	Archiv	Jahresgespräch	Sachunterricht
13.	erster Schultag, erste Schulwoche	Ines/Leo	erster Schultag, erste Schulwoche
14.	AOSF	Verena	Sportunterricht
15.	Aufsicht		Schwimmunterricht
16.	Außerschulische Experten	Herkunftssprachlicher Unterricht (Lehrkräfte)	Herkunftssprachlicher Unterricht
17.	Beschlüsse und Vereinbarungen	Beschlüsse und Vereinbarungen	Deutschunterricht
18.	Beschwerdemanagement	Beschwerdemanagement	Arbeitsgemeinschaft
19.	Bildungspaket	Praktikum und Praktikanten	Mathematikunterricht
20.	Datenschutz	Referendariat und Referendare	Förderübergreifendes Lernen
21.	Versetzung / Vorgaben	Schwerbehinderung	Sprachförderung in jedem Fach
22.	Dokumentation	Arbeits- und Gesundheitsschutz	Schulgesundheit in Unterricht und Schule
23.	Elternsprechtage	Beurlaubung Lehrkräfte	Projektwoche

24.	Sankt Martin	Teilzeit	Bewegungserziehung im Unterricht und Schule
25.	Tag der offenen Tür	Ehemalige Lehrkräfte	Sportfest
26.	Abschiedsfeier	Gleichstellung	Klassenfahrt
27.	Schulfest	Geschäftsverteilungsplan	Förderempfehlung
28.	Karneval	Förderlehrer	Förderplan
29.	Projektwoche	Elternzeit	Förderunterricht
30.	DEIF	Verena Einstellungsverfahren	DEIF
31.	Hausmeister	Hausmeister	Förderung besonderer Begabung
32.	Tag der offenen Tür	Ganztage und Mitarbeiter	Ganztage und Mitarbeiter
33.	Elternmitwirkung in Schule und Unterricht	Ines/Leo Einstellungsverfahren	Elternmitwirkung in Schule und Unterricht
34.	Sportfest	Schulsozialarbeit	Klassen- und Raumgestaltung
35.	Förderverein	Teamarbeit / Teamteaching und Hospitation	Teamarbeit / Teamteaching und Hospitation
36.	Jahresplanung	Mehrarbeit	Erzieherische Einwirkung
37.	Lehrerkonferenz	Lehrerkonferenz	Klassenfahrt
38.	Lehrerrat	Lehrerrat	Erzieherische Vereinbarung
39.	Klassenraumgestaltung	Mehrarbeit	Klassenraumgestaltung
40.	Evaluation	Evaluation	Evaluation
41.	Entwicklungsleiste / Steuergruppe	Entwicklungsleiste / Steuergruppe	Übergang gestalten (Sek I und Kita)
42.	Nachhaltigkeit und Controlling	Nachhaltigkeit und Controlling	Nachhaltigkeit und Controlling
43.	Klassenbuch	Schulbegleitung	Erzieherische Vereinbarung mit Eltern
44.	Erzieherische Einwirkung	Neue Lehrkräfte / Wegweiser	Erzieherische Einwirkung
45.	Informationssysteme	Informationssysteme	Schulbücherei / Lesekonzept
46.	Klassenfahrt	Vertretungsunterricht und Lehrer	Vertretungsunterricht
47.	Flure, Fachräume und Schulhof		Leistungsbewertung Deutsch
48.	Pause		Leistungsbewertung Mathematik
49.	Gebäudemanagement		Leistungsbewertung Sachunterricht
50.	Homepage		Leistungsbewertung Sport
51.	Fundsachen		Leistungsbewertung Musik
52.	Jahresplanung		Leistungsbewertung kath. Religion
53.	Erste Hilfe		Schüler-Selbsteinschätzung
54.	Klassenbuch		Koala- und bilingualer Unterricht
55.	Kooperationspartner		Gewaltfreies Lernen

56.	Unfall		Umwelterziehung in Schule und Unterricht
57.	Verwaltungsakt		Vergleichsarbeit
58.	Widerspruch		Medienkonzept
59.	Versetzung		Förderempfehlung
60.	Zeugnisprogramm		Lernmittel
61.	Spieleverleih		Schuleingangsphase
62.	Bücherbestellung		Schulrituale und Dienste
63.	Bemerkungen/Zeugnis		
64.	Schulkonferenz		
65.	Kompetenzorientierte Zeugnisformulierung		
66.	Teilkonferenz		
67.	Stundenplan		
68.	Schulpflegschaft		
69.	Schülerrat		
70.	Klassenkonferenz		
71.	Geschäftsordnung		
72.	Wahlordnung		
73.	Öffentlichkeitsarbeit		
74.	Ordnungsmaßnahmen		
75.	Ordnungswidrigkeit		
76.	Projektmanagement		
77.	Kopierer		
78.	Schulformempfehlung		
79.	Schulärztliche Untersuchung		
80.	Schulleiterkonferenz		
81.	Schullogo		
82.	Schulordnung		
83.	Schulpflicht		
84.	Amok und Notfall		
85.	Brandschutz		
86.	Übergang Sek I und Kita		
87.	Tag der offenen Tür		
88.	Sportfest		
89.	Klassensprecher		
90.	Streitschlichtung		

	45%	23,5%	31,5%
	Organisationsentwicklung	Personalentwicklung	Unterrichtsentwicklung

Abbildung 28: Tabelle Zuordnung des „A-Z“ zu Bereichen der Schulentwicklung

Die Auflistung und Einteilung bestätigen ein von Rolf Dubs bereits weiter oben formuliertes Problem vieler Schulen, dass ein Großteil der schulischen Ressourcen durch organisatorische Aufgaben gebunden ist. Immerhin nimmt die Organisationsentwicklung nahezu 45 Prozent der Auflistung ein. Dies soll jedoch nicht bedeuten, dass hier der Schwerpunkt der QS-Wiki-Arbeit zu sehen ist. Dieser Schwerpunkt bleibt der gute Unterricht und dessen Weiterentwicklung. Mit dem QS Wiki lassen sich wesentliche Ressourcen sparen, indem einmal getroffene Regelungen zum Thema Organisation hier schriftlich fixiert werden und bei Bedarf darauf zurückgegriffen werden kann.

Das „A-Z“ wird den Schulen zwar von der Stadt Köln nach dem „bottom down“-Prinzip und in Absprache mit der Qualitätsanalyse NRW bereitgestellt. Die Schulen legen im Rahmen des Coachingprozesses jedoch „bottom up“, also im Kollegium fest, welche Handlungsfelder und Kompetenzen an ihrer Schule wichtig sind. Damit bestimmen sie letztendlich selbst, welche Wikiseiten in ihrem QS Wiki benötigt und eingerichtet werden.

Dieser Prozess ist zu vergleichen mit der Methode der „Wissenslandkarte“, die Wilke für das Wissensmanagement in Organisationen vorschlägt (vgl. Wilke 2011, S. 108 ff.). Denn die Schule beschreibt sich in dem „A-Z“ ähnlich einer Wissensübersicht selbst, nämlich durch die Aufzählung ihrer Kompetenzen und strategischen Positionierungen. Dies erläutere ich noch ausführlicher im Kapitel 6 zum Coaching. Diese Wissenslandkarte wird dann mit der Vorschlag-„A-Z“-Liste abgeglichen, wobei die Standardliste auch noch einmal Anregungen gibt. Die einzelne Schule erhält dadurch ihr individuelles QS Wiki, in welchem die gewünschten Seiten bereits existieren und nun mit Wissen gefüllt werden können.

5.3.3 Struktur über das QA-Tableau NRW

Wie oben beschrieben, entstand die Struktur des Standard-„A-Z“ im QS Wiki vor allem durch Notwendigkeiten im Schulalltag. Der Name des QS Wikis weist jedoch bereits darauf hin, dass in der Entwicklung auch eine Orientierung an Qualitätsstandards („Q“ für Qualitätsentwicklung) sehr wichtig ist. Neben den Praxiserfahrungen habe ich deshalb die mir zugänglichen Vorgaben der Qualitätsanalyse NRW in die Struktur des Wikis mit einbezogen.

Im QA-Tableau NRW wurde ab 2006 definiert, an welchen Faktoren die Qualität einer Schule zu bemessen bzw. zu überprüfen ist. Aus meiner Sicht kann das QA-Tableau des Landes NRW, vor allem wenn es in ein Wiki eingebunden wird, eine Doppelfunktion haben.

a.) Es ist dazu geeignet, die systematische Prüfung der Schulen nach dem QA-Tableau zu unterstützen. Der Aufbau des QS Wikis könnte den Prozess der Qualitätsanalyse für Prüfer vereinfachen. Schließlich ist schnell ersichtlich, zu welchen Tableau-Abschnitten eine Schule bereits schriftliche Vereinbarungen getroffen hat.

b.) Schulen können das Tableau im Rahmen des QS-Wiki-Projektes außerhalb oder nach der Prüfung für eine strukturierte Schulentwicklung einsetzen. Ohne QS Wiki steht dem Schulleiter und der Steuergruppe das QA-Tableau in Papierform, als PDF-Datei oder auf der Homepage des Landes NRW zur Verfügung. In dieser Darstellungsform stehen die Nutzer jedoch vor einer strukturbedingten Herausforderung. Im Tableau werden zwar Qualitätsoberbegriffe benannt, und entsprechende Aussagen verdeutlichen die Prüfungskriterien näher, diese verharren jedoch auf einer abstrakten Ebene. Es ist der jeweiligen Schule überlassen, die konkreten Handlungsfelder ausfindig zu machen, um den entsprechenden Qualitätsbereich zu gestalten. Beispielhaft steht im Qualitätsbereich 1.3, dass eine Schule dann die personalen Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern fördert, wenn sie Konzepte und Projekte durchführt, die das Selbstvertrauen, die Selbstständigkeit, die Verantwortungsbereitschaft und die Konfliktfähigkeit stärken.

1.3 Personale Kompetenzen

- 1.3.1 Die Schule fördert das Selbstvertrauen der Schülerinnen und Schüler (z.B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).
- 1.3.2 Die Schule fördert die Selbstständigkeit der Schülerinnen und Schüler (z.B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).
- 1.3.3 Die Schule fördert Verantwortungsbereitschaft bzw. soziales Engagement der Schülerinnen und Schüler (z.B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).
- 1.3.4 Die Schule fördert Toleranz bzw. Konfliktfähigkeit der Schülerinnen und Schüler (z.B. durch ein Konzept, durch Projekte, im Unterricht).
- 1.3.5 Die Schule fördert die Bereitschaft zur aktiven Teilnahme am gesellschaftlichen Leben (z.B. durch ein Konzept, durch Partnerschaften, durch ehrenamtliche Tätigkeiten).

Abbildung 29: Ausschnitt aus dem QA-Tableau, Bereich 1.3 Personale Kompetenzen, Stand 23.11.2016

Für die Schulen ergeben sich daraus Fragen wie:

- Was sind das für konkrete Projekte und Konzepte, die eine Schule in diesem Bereich angehen könnte?
- Setzt die Schule evtl. bereits Konzepte in diesem Bereich um, die sie bisher nicht unter diesem Aspekt betrachtet hat?

Das QS Wiki kann wesentlich bei der Beantwortung dieser Fragen helfen. Um mit Hilfe des im Wiki abgebildeten Tableaus sowohl den Prüfungsprozess (a.) als auch den Schulentwicklungsprozess (b.) zu fördern, war es notwendig, die Handlungsfelder des Schulalltags im QA-Tableau zu verorten und umgekehrt Handlungsfelder aus der QA-Tableau-Struktur abzuleiten. Das Medium Wiki bietet dabei technisch gesehen eine besondere Möglichkeit: Die QS-Wiki-Seiten (Handlungsfelder) wurden über die Wikifunktion der sogenannten Kategorisierung den jeweils relevanten Gebieten der Qualitätsanalyse zugeordnet. Jede der in dem Bild genannten QA-Kategorien entspricht daher einer Wiki-Kategorie, der die Seiten zugeordnet werden können.

1. Ergebnisse der Schule	2. Lernen und Lehren - Unterricht	3. Schulkultur
1.1 Abschlüsse	2.1 Schulinternes Curriculum	3.1 Lebensraum Schule
1.2 Fachkompetenzen	2.2 Leistungskonzept Leistungsanforderungen und Leistungsbewertung	3.2 Soziales Klima
1.3 Personale Kompetenzen	2.3 Unterricht Die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen werden in einem eigenen Profil auf Indikatorenebene dargestellt.	3.3 Ausstattung und Gest des Schulgebäudes und -geländes
1.4 Schlüsselkompetenzen	2.6 Individuelle Förderung und Unterstützung	3.4 Partizipation
1.5 Zufriedenheit der Beteiligten	2.7 Schülerbetreuung	3.5 Außerschulische Kooperation

Abbildung 30: Ausschnitt aus dem QA-Tableau im QS Wiki - Die QA-Kriterien sind jeweils eine Kategorie im QS Wiki

Über die Kategorien ist es nun in strukturierter Form möglich,

a) vom QA-Tableau ausgehend den Blick auf die schulischen Konzepte zu werfen:

- Welche Konzepte und Handlungsfelder sind u.a. in einem bestimmten Qualitätsfeld relevant?

- Zu welchen Konzepten hat die Schule bereits schriftliche Vereinbarungen getroffen?
- Welche Konzepte wurden noch nicht in Betracht gezogen?

Der folgende abgebildete Screenshot aus dem QS Wiki listet auf, welche Wikiseiten (Konzepte und schulische Projekte) mit dem QA-Kriterium „Personale Kompetenzen“ verknüpft wurden. Der Katalog dient damit als Vorschlag zur Förderung dieses Qualitätskriteriums:

Seiten in der Kategorie „1. Ergebnisse der Schule/ 1.3. Personale Kompetenzen“

Es werden 13 von insgesamt 13 Seiten in dieser Kategorie angezeigt:

A	K (Fortsetzung)	S (Fortsetzung)
• Arbeitsgemeinschaften	• Kinderkonferenz	• Schulhund
C	• Klassensprecher	• Schülermitwirkung
• Cybermobbing	L	• Spendenlauf
G	• Lehrkräfte als Streitschlichter	
• Gewaltfrei Lernen	P	
I	• Paten	
• Inklusion	S	
K	• Schulhofreinigung	
• Kinder als Streitschlichter		

Abbildung 31: dem Kriterium „Personale Kompetenzen“ zugeordnete Konzepte im QS Wiki

b) Vom schulischen Konzept ausgehend den Blick auf das QA-Tableau zu werfen:

- An welchen Stellen im QA-Tableau spielt das Konzept eine Rolle?
- Welche Konzepte spielen in besonders vielen QA-Tableau-Bereichen eine Rolle?

Ob und inwieweit das QA-Tableau innerhalb des QS Wikis jedoch tatsächlich an den Schulen für die Weiterentwicklung genutzt wird, ist ein Teilziel der Befragung. Die regelmäßige Nutzung ist insofern fraglich, da innerhalb des Schulcoachings zwar auf die Verknüpfung zum QA-Tableau hingewiesen wird, es jedoch bisher keine explizite Schulung zur systematischen Nutzung im Sinne einer Schulentwicklung gegeben hat.

Seite [Diskussion](#) Lesen [Bearbeiten](#) [Versionsgeschichte](#) Seite Suchen

Gewaltfrei Lernen


[Inhaltsverzeichnis](#) [\[Anzeigen\]](#)

Schulprogramm [\[Bearbeiten\]](#)

Gewaltfreie Schule [\[Bearbeiten\]](#)

Neben sozialen Unterrichtsthemen (Miteinander, Klassengemeinschaft, Ich & die anderen) und unterstützenden Aktivitäten innerhalb der Klassen gibt es 3 wichtige Komponenten der Gewaltprävention, die nachhaltig das soziale Klima in unserer Schule verbessern und Mobbing, Aggressionen und Gewalt reduzieren.

- 1.) Gewaltfrei-Lernen-Projekt
- 2.) Schüler werden zu Streitschlichtern
- 3.) Streitschlichtung in Begleitung von einer Lehrkraft



Kategorien [\[Bearbeiten\]](#)

Kategorien: [Diskussion](#) | [1. Ergebnisse der Schule/ 1.3. Personale Kompetenzen](#) | [3. Schulkultur](#) | [3. Schulkultur/ 3.2. Soziales Klima](#)

[QA - Tableau](#)

Abbildung 32: verkürzt dargestellte Seite zum Thema „Gewaltfreies Lernen“ - blau markiert die Verknüpfung über Kategorien im QA-Tableau

5.4. Entscheidung für die Einbindung inklusiver Strukturen

Das 2008 in Kraft getretene Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen (UN-Behindertenrechtskonvention, BRK) hat auch auf das Selbstverständnis von Schule große Auswirkungen. Schulen sollten eine inklusive Ausrichtung entwickeln, die z.B. durch die Beachtung der in Kapitel 3.8 beschriebenen inklusiven Bausteine nach Reich erreicht werden kann. Das QS Wiki wurde so strukturiert, dass es bei dieser inklusiven Entwicklung unterstützen kann, indem es den Index für Inklusion in seine Struktur mit einbezieht.

5.4.1 Einbindung des Indexes für Inklusion ins QS Wiki

Der Index für Inklusion wurde maßgeblich von Tony Booth und Mel Ainscow im Jahre 2000 in englischer Sprache entwickelt, liegt jedoch schon seit 2003 in übersetzter Fassung auch für Deutschland vor. Mit ihm wird erstmalig eine Verbindung zwischen dem Prozess der Schulentwicklung und dem Leitbild einer inklusiven "Schule für alle" hergestellt. Der Index besteht sowohl aus einem Modell zur zeitlichen Planung als auch aus einem großen Menü von inhaltlichen Impulsen, das in drei Dimensionen und sechs Unterbereiche differenziert ist. Es werden 44 Indikatoren herausgestellt, die in 560 Fragen sowohl zur momentanen inklusiven Praxis als auch zu möglichen nächsten Schritten Anregungen bieten sollen. Für das QS Wiki wurde ein Tableau

erstellt, das diese Dimensionen, Unterbereiche und Indikatoren übersichtlich darstellt.

Der Index für Inklusion möchte mit Hilfe dieser Dimensionen

- a) den Schulen Angebote zur gemeinsamen Reflexion der momentanen Situation anbieten,
- b) zur gemeinsamen Planung nächster Schritte in eine Richtung ermutigen, die es der Schule erleichtert, einem Selbstverständnis und der Praxis einer „Schule für alle“ näher zu kommen.

<i>A</i>		<i>B</i>		<i>C</i>	
<i>Inklusive Kulturen schaffen</i>		<i>Inklusive Strukturen etablieren</i>		<i>Inklusive Praktiken entwickeln</i>	
A 1. Gemeinschaft bilden	A.2 Inklusive Werte verankern	B 1 Eine Schule für alle entwickeln	B 2 Unterstützung für Vielfalt organisieren	C 1 Lernarrangements organisieren	C 2 Ressourcen mobilisieren
A 1.1 Jede(r) fühlt sich willkommen.	A 2.1 Hohe Erwartungen an alle SchülerInnen	B 1.1 Gerechter Umgang mit MitarbeiterInnen	B 2.1 Alle Formen der Unterstützung werden koordiniert.	C 1.1 Unterrichtsplanung auf die Vielfalt der SchülerInnen hin	2.1 Unterschiedlichkeit der SchülerInnen als Chance sehen u. nutzen
A 1.2 SchülerInnen helfen einander	A 2.2 Gemeinsame Philosophie der Inklusion	B 1.2 Hilfe zur Eingewöhnung neuer MitarbeiterInnen	B 2.2 Fortbildungen zur Vielfalt der SchülerInnen	C 1.2 Unterricht stärkt die Teilhabe aller SchülerInnen	C 2.2 Ausschöpfung der Fachkenntnisse der MitarbeiterInnen
A 1.3 MitarbeiterInnen arbeiten zusammen.	A 2.3 Gleiche Wertschätzung für alle SchülerInnen	B 1.3 Aufnahme aller SchülerInnen der Umgebung	B 2.3 'Sonderpädagogische' Strukturen werden inklusiv strukturiert.	C 1.3 Unterricht entwickelt ein positives Verständnis von Unterschieden.	C 2.3 Ressourcen entwickeln, um Lernen und Teilhabe zu unterstützen
A 1.4 Respektvolles Miteinander (MitarbeiterInnen & SchülerInnen)	A 2.4 Person und RollenträgerIn beachten (MitarbeiterInnen & SchülerInnen)	B 1.4 Barrierefreier Zugang zu allen Schulgebäuden	B 2.4 Dem Gleichstellungsgebot wird entsprochen. (Abbau Hindernisse)	C 1.4 SchülerInnen sind Subjekte ihres eigenen Lernens.	C 2.4 Nutzen und Kenntnis der Ressourcen im Umfeld der Schule
A 1.5 Partnerschaftliches Miteinander (MitarbeiterInnen & Eltern)	A 2.5 Hindernisse für das Lernen & Teilhabe beseitigen.	B 1.5 Hilfe zur Eingewöhnung neuer SchülerInnen	B 2.5 Koordination „Deutsch als Zweitsprache“ & Lernunterstützung	C 1.5 SchülerInnen lernen miteinander.	C 2.5 Gerechte Verteilung der Schulressourcen
A 1.6 Gute Zusammenarbeit MitarbeiterInnen & schulische Gremien	A 2.6 Diskriminierung reduzieren.	B 1.6 Organisation von Lerngruppen (Wertschätzung aller SchülerInnen)	B 2.6 Koordination der Unterstützungssysteme: Verhaltensprobleme & Lernprobleme mit inhaltlicher U- Planung	C 1.6 Bewertung in leistungsförderlicher Form.	
A 1.7 Einbeziehung lokaler Gruppierungen			B 2.7 Druck zu Ausschluss als Strafe wird vermindert.	C 1.7 Disziplin basiert auf gegenseitigem Respekt	
			B 2.8 Hindernisse für die Anwesenheit werden reduziert.	C 1.8 Planen, Unterrichten und Reflektieren im Lehrerteam	
			B 2.9 Mobbing und Gewalt werden abgebaut.	C 1.9 ErzieherInnen unterstützen das Lernen und die Teilhabe.	
				C 1.10 Hausaufgaben tragen zum Lernen aller SchülerInnen bei.	
				C 1.11 Aktivität SchülerInnen außerhalb der Klasse	

Abbildung 33: Index für Inklusion im QS Wiki, Übersichtstabelle

a) Inklusive Schulentwicklung von der Indexstruktur ausgehend

Die Schulentwicklungsplanung unter Zuhilfenahme des Indexes erfolgt üblicherweise über die Dimensionsstruktur des Indexes. Die an der Entwicklung Beteiligten betrachten ihre Schule aus dem Blickwinkel einer bestimmten Dimension, unter Bezugnahme der oben aufgelisteten Dimensionsindikatoren, welche mit Fragestellungen konkretisiert werden. Dadurch kann die momentane Schulsituation in einer ausgewählten Dimension oder auf einen bestimmten Indexindikator gemeinsam reflektiert werden. Im Prozess der Reflexion werden die bereits vorhandenen, aber auch zukünftigen Handlungsfelder bestimmt, die an der Schule Auswirkungen auf die Indikatoren haben. Die ausfindig gemachten Felder zeigen auf, in welchen Bereichen man bereits nach inklusiven Gesichtspunkten arbeitet, sie geben aber auch Anlass zu neuen Planungen.

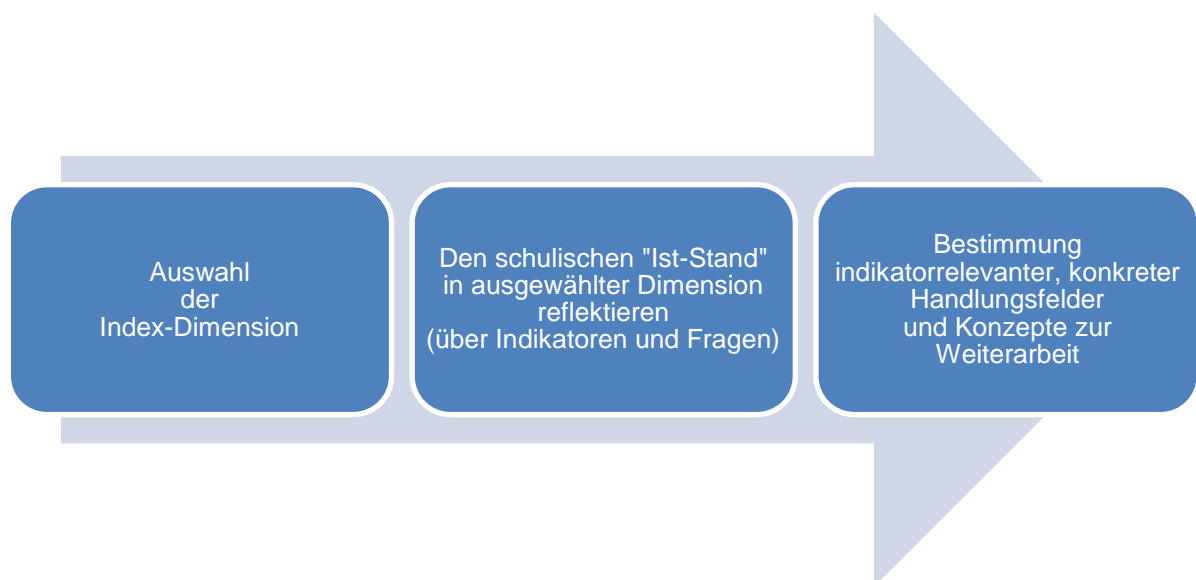


Abbildung 34: Von inklusiven Dimensionen zu schulischen Handlungsfeldern

Dort, wo Indikatoren und einzelne Indikatorfragen ins konkrete Schulleben übersetzt werden sollen, bietet das QS Wiki Vorschläge an. Dem QS Wiki kommen hier wiederum die Vorteile der Wikiprinzipien Flexibilität und Verknüpfung zugute.

(Der Index ist bisher nur in Papierform und im Pdf-Format erschienen.) Im Wiki werden über eine Kategorisierung alle Dimensionen und ihre Indexfragen mit den relevanten schulischen Handlungsfeldern des „A-Z“ verknüpft. Für die Schulentwicklung mit dem Index bedeutet dies: Mit dem QS Wiki erhält man konkrete Vorschläge, welche Handlungsfelder einen Einfluss auf bestimmte Inklusionsindikatoren oder sogar einzelne Indikatorfragen haben. Ich erläutere dies in

drei Schritten am Beispiel der Indikatorfrage: Werden Menschen bei dem ersten Kontakt mit der Schule freundlich empfangen? (Index: A1.1-1)

Variante 1: QS-Wiki-Einsatz im Umgang mit dem Index für Inklusion:

Schritt 1: Wahl des Index-Bausteins



Abbildung 35: Variante 1, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins

Schritt 2: Wahl der Dimension, der Unterkategorie und Frage²⁴

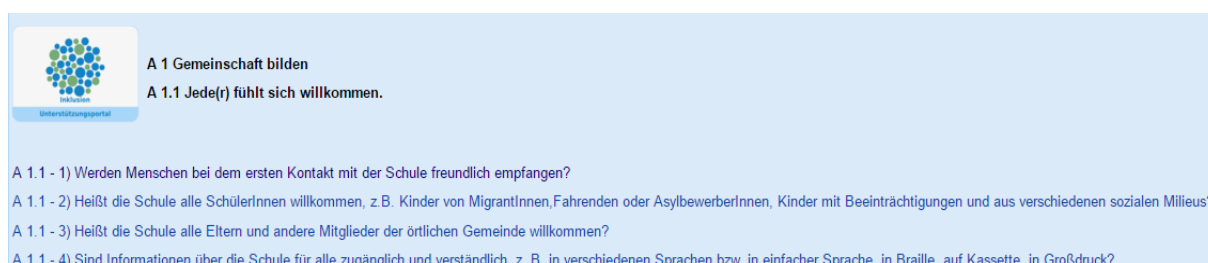


Abbildung 36: Variante 1, Schritt 2 Wahl der Dimension, Unterkategorie und Frage

Schritt 3: Wahl der entsprechenden Frage und Reflexion mit Hilfe der vorgeschlagenen Handlungsfelder (in blau markiert)

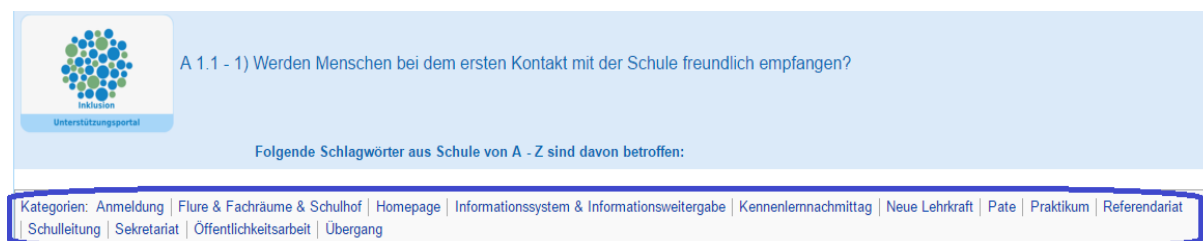


Abbildung 37: Variante 1, Schritt 3 Wahl der Wahl der entsprechenden Frage und Reflexion mit Hilfe der vorgeschlagenen Handlungsfelder

Auch zur gesamten Index-Kategorie „Jeder fühlt sich willkommen“ (A1.1) gibt es Konzeptvorschläge, siehe nächste Abbildung.

²⁴ In meinem Beispiel die oberste Frage A1.1-1)

Kategorie:A 1.1 Jede(r) fühlt sich willkommen

Indikator A. 1.1 | Jede(r) fühlt sich willkommen.

- 1) Werden Menschen bei dem ersten Kontakt mit der Schule freundlich empfangen? [🔗](#)
- 2) Heißt die Schule alle SchülerInnen willkommen, z.B. Kinder von MigrantInnen, Fahrenden oder AsylbewerberInnen, Kinder mit Beeinträchtigungen und aus verschiedenen sozialen Milieus? [🔗](#)
- 3) Heißt die Schule alle Eltern und andere Mitglieder der örtlichen Gemeinde willkommen? [🔗](#)
- 4) Sind Informationen über die Schule für alle zugänglich und verständlich, z. B. in verschiedenen Sprachen bzw. in einfacher Sprache, in Braille, auf Kassette, in Großdruck? [🔗](#)
- 5) Sind ÜbersetzerInnen für Gehörlose oder Menschen anderer Muttersprachen verfügbar? [🔗](#)
- 6) Wird in der Öffentlichkeitsarbeit der Schule unmissverständlich deutlich, dass es ihr Grundprinzip ist, auf die Vielfalt der SchülerInnen und ihre Hintergründe einzugehen? [🔗](#)
- 7) Spiegelt sich das Prinzip der Vielfalt der Schulgemeinschaft im Eingangsbereich der Schule wider? [🔗](#)
- 8) Würdigt die Schule lokale Kulturen und Gemeinschaften, etwa durch Ausstellungen? [🔗](#)
- 9) Werden neue SchülerInnen und MitarbeiterInnen durch Rituale willkommegeheißen und verabschiedet? [🔗](#)
- 10) Fühlen sich die SchülerInnen als EigentümerInnen ihrer Klassenräume? [🔗](#)
- 11) Fühlen sich SchülerInnen, Eltern, MitarbeiterInnen, Mitglieder der schulischen Gremien und die der örtlichen Gemeinde als gemeinsame BesitzerInnen der Schule? [🔗](#)

Weitere Fragen möglich.

Beziehen Sie bei der Erstellung und Überarbeitung des zugeordneten Konzeptes bitte folgende Anregungen mit ein, um ein inklusives Konzept zu erstellen.

Seiten in der Kategorie „A 1.1 Jede(r) fühlt sich willkommen“

Es werden 48 von insgesamt 48 Seiten in dieser Kategorie angezeigt:

A <ul style="list-style-type: none">• Anmeldung der Schulneulinge• ASD & GSD & schulpyschologischer Dienst	F <ul style="list-style-type: none">• Fachräume & Flure• Feste/Feiern & Projekte• Fundkiste• Förderverein	J <ul style="list-style-type: none">• Jahresplanung	M <ul style="list-style-type: none">• Mitwirkungsgremien	<ul style="list-style-type: none">• Schullogo• Schulpflegschaft• Schulsozialarbeit• Schwerbehinderung• Sichere Schule• Stadtteilkonferenz
B <ul style="list-style-type: none">• Beschlüsse• Briefe	G <ul style="list-style-type: none">• Ganzttag• Gebäudemanagement	K <ul style="list-style-type: none">• Kennenlernnachmittag• Kinderkonferenz• Klassendienste• Klassenfahrten• Klassenkonferenz• Klassenpflegschaft• Klassenraum	N <ul style="list-style-type: none">• Neue Lehrkräfte	T <ul style="list-style-type: none">• Tag der Offenen Tür• Teilzeit• Toiletten
E <ul style="list-style-type: none">• Einschulungsfeier• Elternarbeit• Elternsprechtag• Elternvertrag• Erste Hilfe• Erzieherische Einwirkung	H <ul style="list-style-type: none">• Herkunftssprachlicher Unterricht• Homepage	L <ul style="list-style-type: none">• Lehrerkonferenz• LRS & Dyskalkulie	P <ul style="list-style-type: none">• Paten• Pause & Schulhof• Praktikum	V <ul style="list-style-type: none">• Vertretung
	I <ul style="list-style-type: none">• Informationssystem		R <ul style="list-style-type: none">• Rituale	W <ul style="list-style-type: none">• Würdiauna
			S <ul style="list-style-type: none">• Schulbegleitung• Schulhofreinigung	

Abbildung 38: Konzeptvorschläge zur Index-Kategorie „Jeder fühlt sich willkommen“ (A1.1)

b) Inklusive Schulentwicklung von aktuellen Handlungsfeldern ausgehend

Arbeitet man ausgehend von den Index-Dimensionen, stößt man häufig auf Handlungsfelder, die zwar planenswert sind, aber selbst in der mittelfristigen Schulentwicklungsplanung nicht angesprochen werden können. Dies liegt darin begründet, dass es im Schulalltag zahlreiche Aufgaben gibt, mit der sich eine Schule beschäftigen muss, weil Sie im Jahreszyklus anfallen, gesetzlich vorgegeben sind oder aber im Schulentwicklungsplan auch ohne Lektüre des Index als Notwendigkeit erkannt worden sind. Welche Möglichkeiten bietet der Index für Inklusion, wenn man von einem aktuell dringend zu bearbeitenden Handlungsfeld ausgeht und dieses unter inklusiven Gesichtspunkten betrachten möchte?

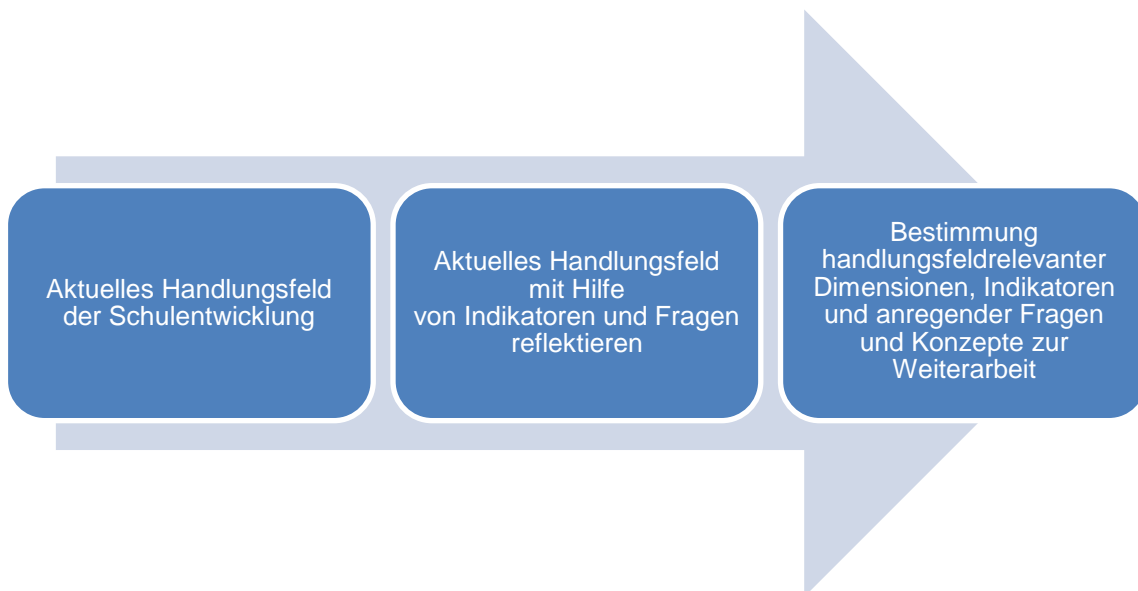


Abbildung 39: Von Handlungsfeldern zu Dimensionen und Indikatoren

Nutzt man die Papierform des Indexes, dann lautet die Antwort aus meiner eigenen Erfahrung leider „sehr eingeschränkte Möglichkeiten“. Es wird dem Index-Leser schwerfallen, die passenden Indikatoren oder gar einzelne inklusiv anregende Fragen aus dem vielseitigen Werk mit 560 Fragen für ein bestimmtes Handlungsfeld herauszulesen.

Möchte eine Schule beispielsweise die „Initiierung einer Streitschlichtung“ angehen und den Index zu Rate ziehen, so ist schon bei der ersten Durchsicht zu bemerken, dass dieses Feld über die Dimensionen verteilt in vielen Indexkategorien vorkommt. Die anregenden Fragen lassen sich selbst in Pdf-Form nicht ohne sehr umfangreiche Recherche herauslesen.

Mit dem QS Wiki ist eine solche Recherche jedoch durch die einmal vorgenommene Verknüpfung der Indexfragen und Indikatoren mit den Handlungsfeldern innerhalb kürzester Zeit möglich.

Variante 2: QS-Wiki-Einsatz im Umgang mit dem Index für Inklusion:

Schritt 1: Wahl des Index-Bausteins – diesmal die Rückwärtssuche (Vom Konzept zur Inklusion)

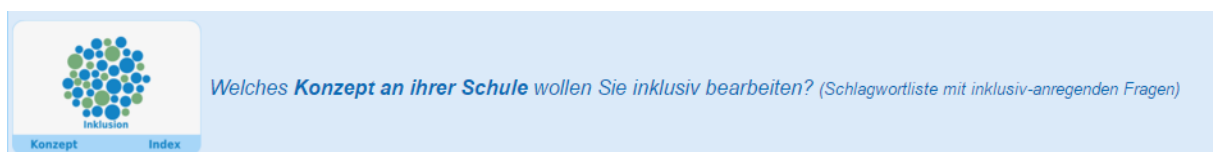


Abbildung 40: Variante 2, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins - Rückwärtssuche

Schritt 2: Wahl des Handlungsfeldes aus dem Schul-„A-Z“ – in meinem Beispiel das Handlungsfeld „Streitschlichtung“



Gehe zum Buchstaben:
 A B C D E F G H I J K L M N O P Q R S T U V W X Y Z
A

Abschlüsse (Beispiel: Abitur/ Abiturerlass usw. usw.)

Anmeldung / Einschulung der Schulneulinge
Vor Anmeldung der Kinder an der Schule:

[Hospitation der Kitas](#)
[Hospitation der zukünftigen Erstklässler Lehrer Hospitation in den Kitas](#)
[Schulärztliche Untersuchungen /Schulärztin nach § 54 SchulG NRW / Schuleingangsuntersuchung](#)

Abbildung 41: Variante 2, Schritt 2 Wahl des Handlungsfeldes „Streitschlichtung“

Schritt 3: Reflexion des inklusiven „Ist-Standes“ des Handlungsfeldes mit Hilfe der hierfür relevanten Indikatorfragen (bereits ausgewählt aus dem gesamten Index)



Seiten in der Kategorie „Streitschlichtung“

Es werden 29 von insgesamt 29 Seiten in dieser Kategorie angezeigt:

<p>A</p> <ul style="list-style-type: none"> • A 1.2 - 1) Bitten sich die SchülerInnen gegenseitig um Hilfe und bieten sie Hilfe an, wenn sie gebraucht wird? • A 1.2 - 10) Verteidigen SchülerInnen andere, die ihrer Meinung nach ungerecht behandelt werden? • A 1.2 - 11) Besprechen die SchülerInnen regelmäßig Fragen ihres Zusammenlebens, z.B. im Klassenrat? • A 1.2 - 4) Wird die Entwicklung von Freundschaften aktiv angeregt, z.B. durch die Initiierung von Freundes- und <p>B (Fortsetzung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • B 2.9 - 14) Werden Mobbing, Aggressionen und Gewalt reduziert? • B 2.9 - 2) Werden Mobbing und Gewalt als potentielle Begleiterscheinung aller Machtbeziehungen verstanden? • B 2.9 - 3) Werden Mobbing und Gewalt nicht nur mit körperlichen Angriffen, sondern auch mit dem verbalen und emotionalen Zufügen von Schmerz in Verbindung gebracht? 	<p>A (Fortsetzung)</p> <ul style="list-style-type: none"> • A 1.4 - 3) Werden Meinungen von SchülerInnen zur Weiterentwicklung der Schule eingeholt? • A 1.4 - 4) Wirken sich die Ansichten der SchülerInnen darauf aus, was in der Schule passiert? • A 1.4 - 6) Helfen SchülerInnen den MitarbeiterInnen, wenn sie darum gebeten werden? • A 1.4 - 7) Bieten die SchülerInnen Hilfe an, wenn sie sehen, dass sie benötigt wird?
--	--

Abbildung 42: Variante 2, Schritt 3 Fragen aus dem Index für Inklusion zum Handlungsfeld der Streitschlichtung

Bei dieser Vorgehensweise muss die Leserin nicht mehr aus 560 Fragen die für das Handlungsfeld relevanten heraussuchen. Sie bekommt bereits einen Fragenkanon als Vorschlag. Die Verknüpfungen zwischen den inklusiven Dimensionen, Indikatoren, Fragen und den schulischen Handlungsfeldern haben dabei keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Zusammenfassend gehe ich jedoch davon aus, dass die inklusive Entwicklung einer Schule sowohl über die Index-Dimensionsstruktur als auch vom Schulentwicklungsthema ausgehend durch die unterstützende Funktion des QS Wikis wesentlich erleichtert werden könnte. Herauszufinden, ob diese Möglichkeit von den Schulen genutzt wird, wird ebenfalls Aufgabe der Befragung sein, denn auch zu diesem QS-Wiki-Baustein gibt es bisher kein explizites Coaching für die Schulen.

5.4.2 Bedeutung des QS Wikis für die inklusiven Bausteine

Eine inklusive Schulentwicklung findet auf verschiedensten Ebenen und Dimensionen (Index) statt und hat verschiedenste Bausteine (Inklusive Didaktik), die zu beachten sind. Das QS Wiki kann auch bei den von Reich definierten Bausteinen unterstützende Funktion haben.

Inklusion kann nur gelingen, wenn bei der Arbeit in der Schule auf allen Ebenen gute Beziehungen geführt und funktionierende Teams gebildet werden. (Baustein: Beziehungen und Team). Das QS Wiki kann vor allem bei der Teamarbeit helfen. Sowohl zwischen den Lehrkräften als auch professionsübergreifend können hier Informationen ausgetauscht und schulisch relevantes Wissen aufgebaut werden. Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang die Beschulung von Kindern mit besonderem Förderbedarf (Baustein: Lernende mit Förderbedarf) und eine entsprechende Leistungsbewertung (Baustein: Differenzierte Beurteilung).

Vielen Lehrkräften fehlt zurzeit noch das Wissen auf diesem Gebiet, sodass ein Austausch über Unterrichtsmethoden, rechtliche Vorgaben und Material (Förderpläne, Adressen, Anträge, Beobachtungsraster usw.) besonders notwendig erscheint. Die Ministerin für Schule und Weiterbildung in NRW im Jahr 2016, Sylvia Löhrmann, spricht in diesem Zusammenhang von einem Wissenstransfer, der an (inklusiven) Schulen stattfinden sollte. Eine solche Zusammenarbeit kann sich dann mit dem QS Wiki in Teilen unabhängig von Uhrzeit und Örtlichkeit, Profession und Anzahl der Präsenzstunden in der Schule (Teilzeit) vollziehen. Weil man so das Recht zur Mitgestaltung und die Möglichkeit zur Rekonstruktion fremden Wissens erhält, kann bei einzelnen vielleicht auch die Zufriedenheit mit der Teamarbeit und

die Beziehung zueinander verbessert werden. Eine Chance zur Beteiligung würde dann auch der inklusiven Forderung nach einer demokratischen Schulkultur (Baustein: demokratische und chancengerechte Schule) entsprechen.

Häufig dient das QS Wiki indirekt dazu, inklusive Bausteine umzusetzen. Es ist in seiner jetzigen Struktur wohl nicht für den Einsatz im Unterricht geeignet. Es nimmt jedoch über die verschriftlichten Vereinbarungen zu den Themen Unterricht, Leistungsbewertung und Methodenkonzepte indirekten Einfluss auf diese Bereiche. Das betrifft z.B. den Anspruch auf eine qualifizierende Schule (Baustein: qualifizierende Schule). In dieser sollte die Diversität einer Lerngruppe beachtet werden, indem Selbstständigkeit gefördert wird sowie Differenzierungs- und Methodenvielfalt angeboten werden. Das schuleigene Curriculum sollte eine bestmögliche Entwicklung aller Kinder anstreben. Das QS Wiki kann dieses Anliegen fördern, wenn ein schulisches Curriculum und methodische Vereinbarungen an der Schule für alle transparent und leicht abrufbar sind sowie selbst neuen Lehrkräften verständlich erklärt zur Verfügung stehen. Die Transparenz der innerschulischen Vereinbarungen und die Bereitstellung von Material im QS Wiki kann auch die Gestaltung einer Lernumgebung (Baustein: Förderliche Lernumgebung), die Beschulung von Lernenden mit Förderbedarf (Baustein: Lernende mit Förderbedarf) und eine differenzierte Leistungsbewertung (Baustein: Differenzierte Beurteilung) vereinfachen.

6. Der Coachingprozess

Das QS-Wiki-Coaching wird durch den Projekt-, Qualitäts- und IT-Schulmanagement-Berater Manfred Dahlhoff durchgeführt. Auf seiner Internetseite zum QS Wiki²⁵ definiert er folgende Zielsetzungen für diesen Prozess:

„Zielsetzung des „QS-Wiki-Coachingkonzeptes“ ist die Schaffung und Unterstützung:

- eines jeweils auf die Schule individuell abgestimmten QS-Wikis,
- schulinterner Managementstrukturen durch Definition von standardisierten Prozessabläufen und Rollenverantwortlichkeiten,
- einer inneren Organisation in Teamstrukturen,
- von transparenten Prozessabläufen,
- von verbindlichen Dokumentationsverfahren für schulinterne Verabredungen,

²⁵ <http://www.qs-wiki.de>

- eines praktikablen Tools bei der Qualitätsanalyse und -entwicklung.“ (Dahlhoff, Manfred: Coachingkonzept, unter: http://www.qs-wiki.de/index.php?title=Coaching_Konzept, abgerufen am 12.11.2016)

Das QS Wiki versteht sich also ausdrücklich als schulindividuelles Wiki. Damit diese Individualität entstehen kann, ist ein Coachingprozess aus Sicht der Entwickler und des Regionalen Bildungsbüros zwingend ein Teil des QS-Wiki-Produktes. Da ich das Coaching weder leite noch mitgestaltet habe, greife ich in der folgenden Erläuterung zu diesem Thema auf die Eindrücke einer Hospitation und die schriftlichen Unterlagen zurück, die mir zu Verfügung gestellt wurden.

Bevor ich den Coachingprozess chronologisch darstelle, erläutere ich den Begriff der Individualisierung im Rahmen der QS-Wiki-Einführung. Am Ende des Kapitels betrachte ich das Coaching nach interaktionistisch-konstruktivistischer Sichtweise. Ich erläutere meine These, dass das Coaching dann besonders erfolgreich ist, wenn es möglichst konstruktivistisch und nicht etwa rekonstruktivistisch angelegt ist.

Die Individualisierung innerhalb des Coachings bezieht sich auf zwei Dimensionen:

- 1.) Das QS Wiki wird individualisiert. Im Rahmen des Coachings werden die schulindividuellen Strukturen ermittelt. Die zuvor beschriebenen standardisierten Strukturen (z.B. das „A-Z“, Suchwörter, Kalender, Adressliste, Netzwerkseiten u.a.) werden dazu genutzt, um die Schule in diesem Prozess zu unterstützen.
- 2.) Der Coachingprozess selbst wird individualisiert. Es gibt demnach nicht „das“ QS-Wiki-Coaching, sondern es wird an die schulischen IT-Begebenheiten, an die Schulungsteilnehmer und deren Bedürfnisse angepasst.

6.1 Das QS Wiki wird individualisiert

Ich greife die aus meiner Sicht wichtigsten Prozessabschnitte heraus, die das Standard-QS-Wiki während des Coachings zu einem schuleigenen QS Wiki machen. Vor allem die Punkte a) bis c) sind meiner Meinung nach wesentlich für eine erfolgreiche Einführung und Nutzung an einer Schule.

a) Die Schulen entwickeln ein individuelles „A-Z“ (Menüpunkt „A-Z“).

Das QS Wiki ist im Urzustand nach typischen schulischen Handlungsfeldern gegliedert (standardisiertes „A-Z“), die den Bereichen des Qualitätstableaus zugeordnet sind. Die umfassende Auflistung bedeutet jedoch nicht, dass eine Schule zu allen Punkten von „A-Z“ Vereinbarungen getroffen haben muss oder diese Liste

abarbeiten sollte. Der Coachingprozess an den Schulen geht (inzwischen) genau umgekehrt vor. Nicht die vorhandene Liste steht im Mittelpunkt der Beratung, sondern die schulischen Notwendigkeiten vor Ort. Während des Coachings wird mit Unterstützung der für das Wiki zuständigen Gruppe (Schulleitung, QS-Wiki-Team und/oder Steuergruppe, Lehrerkollegium) eruiert, welches die wirklich wichtigen Themen sind, die an der Schule zurzeit eine Rolle spielen. Nur diese relevanten Handlungsfelder werden im schulindividuellen „A-Z“ abgebildet.

Mögliche Leitfragen dabei können sein:

Schulleitung: Zu welchen Themen will die Schulleitung häufig informieren? Zu welchen Themen wird die Schulleitung häufig gefragt? Zu welchen Themen soll sich das Kollegium einbringen?

Lehrerkollegium und weitere Nutzergruppen (OGS, Schulsozialarbeiter u.a.): Zu welchen Themen habe ich häufig eine Frage an die Schulleitung? Zu welchen Themen suche ich jedes Jahr nach Informationen? Zu welchen Themen kann ich mich einbringen? Zu welchen Themen möchte ich mich austauschen oder brauche Hilfe von anderen Lehrkräften?

b) Die Schule legt ein Rechteverzeichnis sowie eine Redaktions- und Informationskultur fest.

Die Schule legt fest, wer welche Rechte erhält. Dabei ist wesentlich zwischen dem reinen Leser und den Autoren zu unterscheiden. Letztere können im QS Wiki schreiben und dürfen bestehende Texte verändern. Je nach Beteiligungskultur der Schule, Teilnehmeranzahl am Coaching und IT-Knowhow einzelner Lehrkräfte können einige, viele oder sogar alle Nutzer Autorenrechte erhalten. Je nachdem, wie diese Entscheidung gefallen ist, muss an der Schule eine Informationskultur zum Thema QS Wiki definiert werden. In dieser wird festgelegt, wie der Informationsfluss verläuft. Jeder muss wissen, wie Veränderungen und Neuerungen im QS Wiki kommuniziert werden. So könnte das QS Wiki ein regelmäßiger Tagesordnungspunkt in den Lehrerkonferenzen werden, in dem u.a. auf neu erstellte Artikel hingewiesen wird.

c) Die Schule sammelt schulindividuelle Suchbegriffe zu den Artikelseiten.

Als eine besondere Herausforderung hat sich das Problem der Suche nach Seiten und Unterartikeln im QS Wiki erwiesen. Ich gehe davon aus, dass vor allem die zum Teil zu komplizierte Suche nach bestimmten Inhalten in einer Fülle von Informationen ein wesentlicher Kritikpunkt am QS Wiki sein wird. Aus diesem Grund ist es wichtig,

von Anfang an eine schulindividuelle Sammlung zu erstellen, in der alle Nutzergruppen angeben, welche Suchbegriffe sie mit einem jeweiligen Seitennamen verbinden. (Beispiel: Den Artikel „Schulfahrten“ würden viele auch unter den Begrifflichkeiten Klassenfahrt, Klassenfahrten, Ausflug, Ausflüge, Wanderung, Wandererlass, Schulfahrtenerlass u.a. suchen).

22	Elternabende	OK = gibt es im QS Wiki
23	Elterninfoabend Schulneulinge	Gibt es noch nicht.Müsstet ihr erstellen oder ihr legt einen Unterpunkt unter Elternabend an und verweist darauf.
24	Fachberaterinnen	Gehört unter Kontakte/ Adressen.
25	FAQ für neue Lehrkräfte	REDIRECT[[Neue Lehrkräfte]]
26	Ferienkonferenz	REDIRECT[[Lehrerkonferenz]] Hier würde ich einen Abschnitt Ferienkonferenz anlegen
27	Feste	REDIRECT[[Feste&Feiern]] Kann man anlegen als Übersichtseite und dort alle Feste aufzählen, von denen man wiederum auf diese verweist.
28	Feste	
29	Feste Feiern	
30	Feste Feiern	
31	Feste und Feiern	

Abbildung 43: Liste von Suchwörtern an der Sankt-Nikolaus-Schule

Mit der Schule kann dann abgesprochen werden, ob auf den Artikelseiten in einem eigenen Abschnitt die jeweiligen Begriffe in einem Suchwortverzeichnis auftauchen sollen, damit die Suchfunktion sie im MediaWiki erkennt. Alternativ kann auch eine direkte Weiterleitung vom Suchbegriff zur Seite erstellt werden.



Abbildung 44: Automatische Weiterleitung von einem Suchbegriff zum Artikel

Manche Begrifflichkeiten und deren Suche benötigen zudem „Zwischenseiten“, auf denen dem Suchenden verschiedene Möglichkeiten zur Navigation angeboten werden.

Krankmeldung

Wo wollen Sie hin?

- [LehrerInnen](#) 
- [Sekretärinnen](#) 
- Krankmeldung SchülerInnen unter [Schulpflicht](#)
- Fehlzeiten und die rechtlichen Konsequenzen unter [Schulpflicht](#)

d) Die Schule bestimmt, welche Kooperations- und Ansprechpartner für die Schule wichtig sind (Menüpunkte: Kontaktadressen und Personal).

Es gibt innerhalb der Stadt Köln zwar allgemeingültige Ansprechpartner und Telefonlisten, wie die vom Schulamt, der Bezirksregierung und dem Amt für Schulentwicklung. Die Einteilung in Schulamtsbezirke und Stadtbezirke hat aber zur Folge, dass sich die Ansprechpartner je nach Bezirk unterscheiden. Hinzu kommt, dass die Schulen je nach Umfeld und Schulprofil individuelle Kooperationspartner haben, die in einem schulindividuellen Adress- und Kontaktteil im Wiki gesammelt werden. Auch bei dieser Sammlung gilt es, alle Nutzergruppen des Wikis miteinzubeziehen und nur die wirklich relevanten Kontakte einzustellen. Ob und welche persönlichen Kontaktdaten des Schulpersonals im Wiki veröffentlicht werden, entscheidet in der Regel jede Lehrkraft, Schulsozialarbeiterin, OGS-Mitarbeiterin u.a. selbst. Die Regeln des Datenschutzes sind zu beachten.

e) Die Schule bestimmt, welche Netzwerkseiten im schuleigenen QS Wiki abgebildet werden.

Die Netzwerkseiten sind bisher vor allem für und von der Schulform Grundschule angelegt. Bestimmte Netzwerkseiten, wie z.B. die zur Schulanmeldung, sind mit ihren bisherigen Angaben für andere Schulformen nicht relevant. Bei manchen Netzwerkseiten mag die Schule ein so individuelles Konzept entwickelt haben, dass eine Vernetzung ggf. keinen Sinn macht. Auch hier sollte nicht alles von der Netzwerkseitenliste übernommen werden, sondern wie beim „A-Z“ eine eigene, von der Schule bestimmte Liste erstellt werden.

f) Die Schule legt fest, wie das Schulprogramm im QS Wiki eingebunden werden soll. Das Schulprogramm ist im Standard-QS-Wiki ein Teilabschnitt jeder QS-Wiki-Seite. Es ist jedoch davon auszugehen, dass es nicht zu jeder Wikiseite auch einen Abschnitt im Schulprogramm gibt. Außerdem wünschen viele Schulen das Schulprogramm zusätzlich in einem Fließtext. Mit den teilnehmenden Schulen müssen deshalb jeweils verschiedene Umsetzungsmöglichkeiten zur Einbindung des Schulprogramms erörtert werden.

g) Die Schule einigt sich darauf, ob und welcher Kalender für welche Interessengruppen ins QS Wiki mit eingebunden wird.


[Hauptseite](#)
[Schule von A - Z](#)
[QA - Tabelle](#)
[Inklusion](#)
[Referenzrahmen NRW](#)
[Liste hochgeladener Dateien](#)
[Letzte Änderungen](#)
[Zufällige Seite](#)
[Hilfe](#)

[Werkzeuge](#)
[Links auf diese Seite](#)
[Änderungen an verlinkten Seiten](#)
[Datei hochladen](#)
[Spezialseiten](#)
[Druckversion](#)
[Permanenter Link](#)
[Seiteninformationen](#)
[Seite zitieren](#)

139

Abbildung 46: Einbindung eines Google-Kalenders im QS Wiki – Kombination des offiziellen und internen Terminkalenders

h) Die Schule entscheidet darüber, ob Dateien ins Wiki selbst hochgeladen werden oder aber andere Dienste zum Up-/Download von Dateien mit eingebunden werden. Definierte Dateien können im QS Wiki hochgeladen und zum Download zur Verfügung gestellt werden. Einige Schulen nutzen jedoch seit Jahren zur Organisation ihrer Dateien bereits Clouddienste wie Dropbox oder U-Cloud. Grundsätzlich ist es möglich, von QS-Wiki-Seiten über „public share“-Links auf diese Dienste zu verweisen.

Arbeitsmaterialien

Hier finden Sie die Unterrichtsmaterialien an der GGS Don Bosco Schule:



Aktuelles Passwort: XXXX

Bitte Urheberrecht beachten! Siehe [hier](#). Über den Link verlassen Sie das QS- Wiki und gelangen in die Ucloud der GGS Don Bosco.

Der Ordner entspricht dem Ordner **Eigene Dateien** auf dem Lehrerzimmer PC (Was hier geändert wird, steht auch dort zur Verfügung und umgekehrt)

Abbildung 47: Einbindung der U-Cloud an der GGS “Don Bosco” unter dem Menüpunkt Arbeitsmaterialien

Im Rahmen des QS-Wiki-Coachings wird jedoch von einer zu engen und häufigen Verknüpfung des QS Wikis mit anderen Plattformen (z.B. QS Wiki und Dropbox) abgeraten. Die Einbindung eines externen Dienstes ins QS Wiki erfordert es, dass auch dessen Nutzung beherrscht wird. „Public shared“-Links sind zum Teil Adressänderungen unterworfen, somit können im schlimmsten Fall eine große Anzahl der ins QS Wiki kopierten Links ungültig werden. Da das QS Wiki jedoch nicht für den täglichen Austausch von Unterrichtsmaterialien und digitalen Arbeitsblätter konzipiert ist, kann jedoch eine lediglich an einer Stelle vorgenommene Verlinkung zu einem der Speicherdienste Sinn machen. Die GGS “Don Bosco” nutzt dazu den Hauptmenüpunkt „Arbeitsmaterialien“, der dann über einen hinterlegten Link zu einem U-Cloud-Ordner führt.

6.2 Der Coachingprozess wird individualisiert

Bevor der Coachingprozess beginnt, muss der Leiter des Coachings in Erfahrung bringen, welche Vorkenntnisse die Teilnehmer im IT-Bereich aufweisen und welche Erwartungen sie an das Coaching stellen. Auch die Anzahl der Teilnehmer spielt bei der Durchführung eine Rolle, weil eine intensivere Betreuung eher in kleineren

Gruppen möglich ist. Ein weiterer Faktor bei der Umsetzung ist die Zusammensetzung der Schulungsgruppe. Es gilt zu klären, ob sie nur aus Schulleitung besteht oder auch z.B. Mitglieder einer schulischen Steuergruppe mit eingebunden sind. Je nach Zusammensetzung wird auch der Erwartungshorizont an das QS Wiki und die Schulung ein anderer sein. Im Coaching wird der grundsätzliche Aufbau des Standard-QS-Wikis erläutert. Folgende Fragen werden dazu geklärt:

- Warum sind im QS-Wiki Köln schon Seiten vorhanden?
- Wie sind diese Standard-QS-Wiki Seiten aufgebaut?
- Was steht hinter dem Menüpunkt „A-Z“?
- Was ist das Qualitätstableau NRW und wie ist es ins QS Wiki mit eingebunden?
- Wie sind QA-Tableau und „A-Z“ im QS Wiki miteinander verbunden?
- Wie ist der Index für Inklusion ins Wiki integriert?
- Welche weiteren Standard-Menüpunkte bietet das QS Wiki an? (Kontakte, Personal, Kalender u.a.)

Außerdem lernen die Teilnehmer, wie bestimmte MediaWiki-Funktionen genutzt werden können. Dabei erproben die Teilnehmer, wie man Seiten erzeugt oder verändert, Links und Dateien einfügt und über Kategorien dem QA-Tableau zuordnet. Zukünftige Administratoren üben, wie man Benutzerrechte vergibt, neue Nutzer hinzufügt, sie umbenennt oder löscht. Als differenzierende Übung kann auch gelernt werden, wie z.B. bestimmte Widgets und Extensionsfunktionen auf einer Seite genutzt werden. (Iframe, Youtube-Filme, Kalender, Karten u.a.) Das Erlernte wird in einer Übungsphase auf einer jeweils eigenen Benutzerseite erprobt.

6.3 Chronologischer Ablauf des Coachings

Chronologisch beginnt die Implementierung des QS Wikis mit der Bekundung des Interesses und einer Vorstellung des QS Wikis vor Interessierten (Schulleitung, Kollegium, Steuergruppe). Hat sich die Schule für die Einrichtung eines QS Wikis entschieden, werden die Verträge hierzu mit dem Regionalen Bildungsbüro Köln abgeschlossen. Den Schulen soll vor dem Beginn des individualisierten Coachings zukünftig eine „Wiki-Basic-Schulung“ durch Mitarbeiter des Amtes für Informationsverarbeitung angeboten werden. Die „Basic-Schulung“ würde jenen Teil des ersten Coachingabschnitts ersetzen, in welchem Standardfunktionen eines

Mediawikis vermittelt werden.²⁶ Anschließend wird das schuleigene QS Wiki im Standardformat auf den Servern des Amtes für Informationsverarbeitung der Stadt Köln gehostet. Ab hier beginnt das individuelle Coaching, im Verlaufe dessen das bereitgestellte QS Wiki individualisiert wird.

6.3.1 Erster Coaching-Abschnitt

Vermittlung von Grundfähigkeiten im Umgang mit dem QS Wiki und Individualisierung des Coachings in Bezug auf Anforderungen und Erwartungen der Teilnehmer.

a) Einführung (erster Tag / 6 Stunden)

- Begrüßung
- persönliche Vorstellung
- Wünsche und Erwartungen der TeilnehmerInnen
- Feststellung der Vorkenntnisse
- Verlauf, Organisation (Pausen) und Umfang des Coachingprozesses (siehe Skizze)

b) Konzeption (Grundidee) des QS Wiki Köln

- Erklärung der Benutzeroberfläche
- Module und Ihre Ausformung im QS Wiki Köln (Siehe dazu Kapitel 4.1)

c) QS-Wiki-Benutzerkonzept

- Benutzerimport (Datei erzeugen)
- Rechtestruktur (Admin, Editor, User)
- Administrative Arbeiten im QS-Wiki-Alltag
- Benutzer importieren
- Benutzer-Rechtezuweisung
- Benutzer umbenennen
- Benutzerverzeichnis aktuell halten
- Benutzer löschen
- Passwort vergessen
- Probleme im Alltag mit dem QS Wiki

²⁶ Da die Basic-Schulung bisher nur für eine Schule stattfand, wird sie in meiner Untersuchung vernachlässigt und ich gehe hier nicht näher auf sie ein.

Implementierung des „QS-Wiki“ in den Schulen

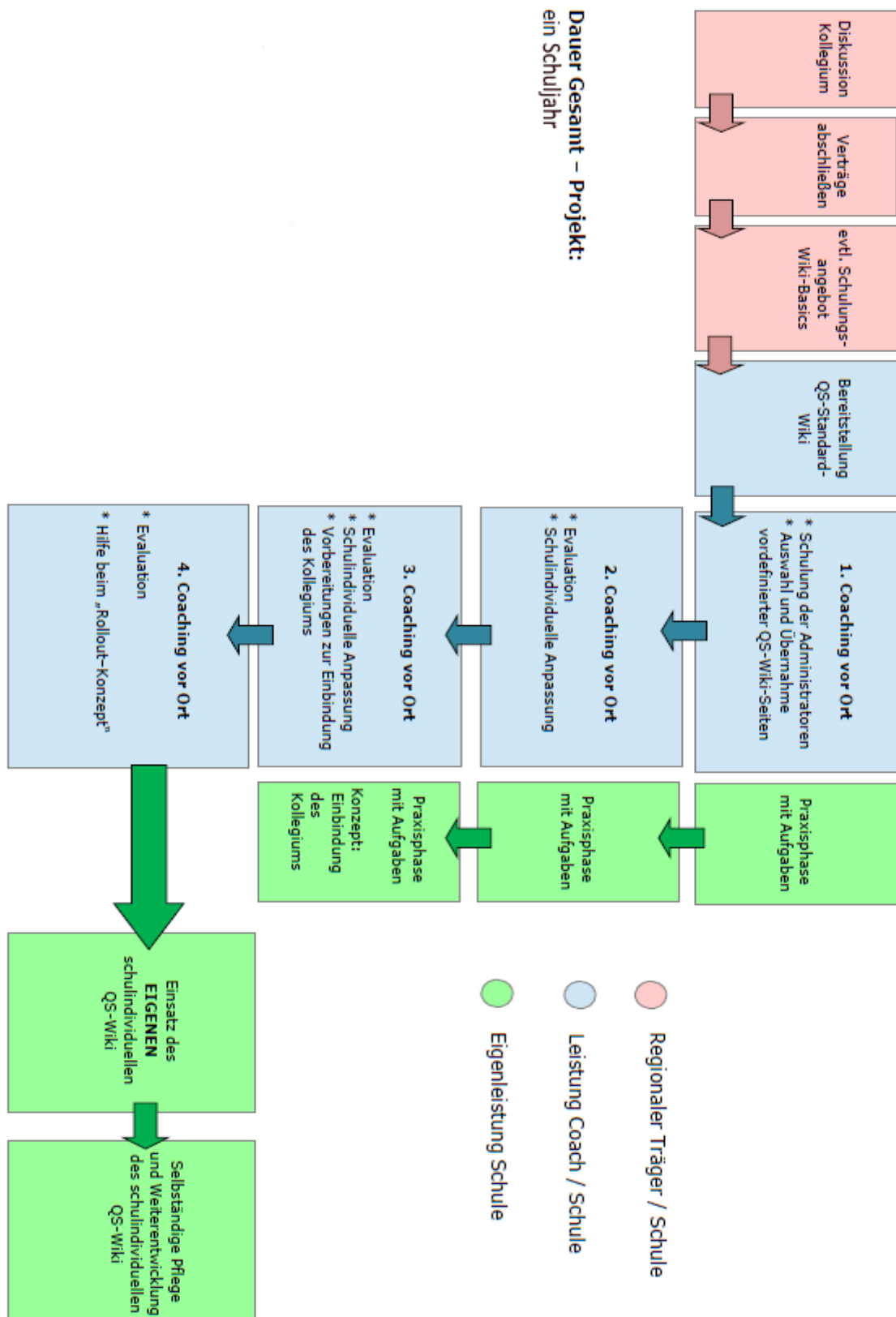


Abbildung 48: Chronologie des QS-Wiki-Coachings (Dahlhoff, Manfred: Coachingkonzept, unter: http://www.qs-wiki.de/index.php?title=Coaching_Konzept, abgerufen am 13.08.2017)

d) QS-Wiki-Seiten erzeugen und bearbeiten

- Warum sind im QS Wiki Köln schon Seiten vorhanden?
- Umgang mit diesen Seiten
- Warum gibt es das "QA-Tableau NRW" und den "Index für Inklusion"?
- Das leere schulindividuelle "Schule von A-Z" und die Begründung dazu
- Erklärungen zu den vier wichtigsten Elementen in einem QS Wiki Köln und der Umgang damit:
 - Dateien
 - Seiten
 - Links
 - Vorlagen
 - Seitenkonzept "QS Wiki Köln" und Vorstellung aller Bearbeitungsmöglichkeiten (Kacheln etc.) im "Bearbeitungsmodus"
 - vorhandene Seiten bearbeiten
 - neue QS-Wiki-Seiten erzeugen und dem QA-Tableau zuordnen

e) Differenziertes Angebot für fortgeschrittenes Bearbeiten

- Inhaltsverzeichnis verhindern
- Benutzung von Vorlagen
- Zu einem Abschnitt einer beliebigen Seite springen
- Seiteninhalte einer fremden Seite in die aktuelle Seite einbinden
- Einbindung von zentralen Seiten
- Widget Iframe nutzen (Pdf sofort sichtbar machen)
- Interne und externe Links in einem Text hinterlegen und als Pdf sofort sichtbar machen
- Bild mit Seitenverknüpfung
- Linie einfügen und "Ameisenrahmen" einfügen
- Zentrierter / rechtsbündiger Text
- Geschütztes Leerzeichen
- YouTube-Filme einbinden
- Beispiel für die Nutzung der Extension MultiMaps
- Beispiel für einen Marker
- Beispiel für mehrere Marker
- Google-Kalender einbauen

f) Übungsphase auf der jeweils eigenen Benutzerseite

- Jeder Nutzer erhält eine Übungsseite im QS Wiki mit dem Namen z.B. "Benutzer: R. Mustermann"

6.3.2 Zweiter Coaching-Abschnitt (Individualisierung des QS Wikis)

- Welche Seiten wurden seit dem letzten Coaching bearbeitet?
- Sind die gestellten Ziele erreicht worden?
- Welche Wünsche hat das QS-Wiki Team?
- Welche grundsätzlichen Arbeitsschritte bzw. Konzepte sind noch nicht verstanden worden?
- Sind die Arbeitsziele klar definiert worden?
- Ist eine klare Strategie zur Erreichung dieser Arbeitsziele erkennbar?
- Sind klare Prioritäten bzgl. der zeitlichen Abarbeitung der gewünschten Seiten gesetzt worden?
- Überlegungen zur schulindividuellen Bearbeitung/Umsetzung
- Überlegungen zur Einbindung des gesamten Kollegiums in die konzeptionelle Arbeit
- Welche Seiten sollen bis zum nächsten Coachingtermin bearbeitet werden?
- Welche Seiten bieten sich zur Umsetzung zunächst an? z. B.
 - Kollegiumsliste
 - Außerschulische Kontaktadressen
 - Kalender
 - Geschäftsverteilungsplan
 - Beschlüsse
 - Feste und Feiern (möglichst zeitnah im Schuljahresablauf bearbeiten)
- Wie könnte man das Schulprogramm in das QS-Wiki Köln einbauen?
- Soll ein einheitliches Konzept zur "Konzepterstellung" erarbeitet werden?
- Wie kann die Idee des Projekt- und Qualitätsmanagements konzeptionell und handwerklich umgesetzt werden?

6.4 Konstruktion, Re- und Dekonstruktion im Coachingprozess

Der Coachingprozess strebt einen Lernprozess an. Demnach ist es sinnvoll, den Prozess in Bezug auf die nach Reich drei wesentlichen und zentralen Lernbegriffe Dekonstruktion, Rekonstruktion und Konstruktion zu betrachten (vgl. Reich 2004a, S. 141 ff.). Im Rahmen der Befragung wird sich zeigen, inwiefern und in welchem

Ausmaß die Prozesse auf den verschiedenen Ebenen wirklich stattfinden und später im Alltag auf der de-, re- und konstruktiven Ebene weiter wirksam sind.

Rekonstruktiv sind im Coaching jene Lerninhalte und Entdeckungen, die an das bisherige Wissen und die Routinen der Lehrer zu den Themen IT, MediaWiki und Umgang mit Software, wie z.B. Word Office, anschließen. Generell wird der Umgang mit dem QS Wiki (Seiten suchen, erstellen, ändern, Links einfügen, Dateien hochladen u.a.) durch das „Vor- und Nachmachen“ und eine kurze Erläuterung erlernt. Die Schulungsteilnehmer rekonstruieren dann das Gezeigte auf ihrer eigenen Wikiseite. Rekonstruktion findet ggf. auch dann statt, wenn es darum geht, das QS Wiki an die schuleigenen Strukturen anzupassen. Dies ist immer dann an einer Schule der Fall, wenn nahezu „blind“ auf die vorgegebenen QS-Wiki-Standards zurückgegriffen wird, ohne dass eigene Strukturen konstruiert wurden. Rekonstruktiv bleibt es auch dann, wenn das Coaching aus einem Sortieren und punktuellen Anpassen des Standard-„A-Z“ besteht. Meines Wissens nach wurde vor allem in den ersten zwei Jahren auf diese Art und Weise mit den QS-Wiki-Schulen eine Struktur erarbeitet.

Das Coaching fördert und ermöglicht Dekonstruktion, wenn es befähigt und anregt, die erarbeiteten Strukturen und Inhalte im Wiki zu hinterfragen und ggf. zu verändern. Vielleicht sind zu Anfang ins „A-Z“ aufgenommene Seiten oder Inhalte im Alltag nicht relevant oder genannte Kooperationspartner verlieren an Wichtigkeit für die Schule. Evtl. findet eine Kritik an den bisher im Wiki benannten Arbeitsfeldern statt. Sicherlich müssen Suchbegriffe mit der Zeit angepasst und erweitert werden. Dies kann im Rahmen des letzten Coachingteils, aber auch darüber hinaus geschehen.

Konstruktion findet während des Coachingprozesses statt, wenn der Nutzer dort etwas selbst erfahren hat, was ihn zum Ausprobieren und zum Gestalten von Strukturen im QS Wiki ermutigt (vgl. Reich 2004b, S. 106). So erfährt der Teilnehmer, dass das QS Wiki in ein „A-Z“ gegliedert ist und wird angeregt, innerhalb der Schulgemeinschaft ein solches selbst zu konstruieren und eben nicht wie oben beschrieben zu rekonstruieren. Jede Schule kann selbst konstruktiv tätig werden und eine eigene Handlungsfelder-Liste („A-Z“) erstellen, was wiederum eine intensive Reflexion und Gewichtung der eigenen Arbeit beinhaltet. Später kann dann in einem dekonstruktiven Prozess die eigene Liste überdacht, erweitert, abgeändert oder gekürzt werden, auch indem sie - erst dann - mit der Standardliste verglichen wird. Um das Wiki für alle relevant und zu einem Instrument der Interaktion zu machen,

sollte der konstruktive Prozess der Themenfindung möglichst mit allen späteren Nutzern durchgeführt werden. Es wird der Schule daher geraten, eine Abfrage bei möglichst allen Nutzergruppen durchzuführen. Alle genannten Aspekte gelten genauso für die Kalenderfunktion, die Kontaktdaten und die Suchbegriffe.

Wie sehr die Schule re-, de- oder konstruiert, das ist aus meiner Sicht wesentlich für den Effekt und die Auswirkung des Coachings für die spätere Wiki-Nutzung im Alltag. Ein (selbst)konstruiertes Wiki, welches in einem kollaborativen Prozess ständig auch wieder dekonstruiert wird, hat eine viel größere Chance auf Nutzung und Akzeptanz bei den Nutzern. Schließlich haben es alle nach der schulischen Relevanz mitgestaltet und es ist von Anfang an „ihr“ QS Wiki.

De-, Re- und Konstruktion im Coachingprozess in der Übersicht:

Rekonstruktion	Konstruktion	Dekonstruktion (evtl. im Nachcoaching und QS-Wiki-Alltag)
Lernen, wie man im QS Wiki Seiten sucht, erstellt, ändert, Links einfügt, Dateien hochlädt u.a.		
	Erarbeiten einer schuleigenen „A-Z“-Struktur	Ergänzen, Zusammenlegen, Löschen von „A-Z“-Punkten
	Festlegen der wichtigsten, die jeweilige Schule betreffenden, Kontakt- und Partneradressen	Aktualisieren, Ergänzen, Löschen von Kontakten
	Einigen auf Kalenderformat und Eintragungen	Ändern des Formates, Ergänzen und Einbinden in den Kalender
	Einigen auf eine Rechtevergabe sowie eine Redaktions- und Informationskultur	Erweitern oder Einschränken des Autorenkreises und Überarbeiten des Informationsflusses
	Sammeln schulindividueller Suchbegriffe	Erweitern der Suchbegriffe, Einbinden von Zwischenseiten
<p style="text-align: center;">Bildung schuleigener QS-Wiki-Strukturen</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: space-between;"> <div>Komplette Übernahme der Standard-Strukturen</div> <div style="text-align: center;">  </div> <div>Erarbeiten und Überarbeiten eigener</div> </div>		

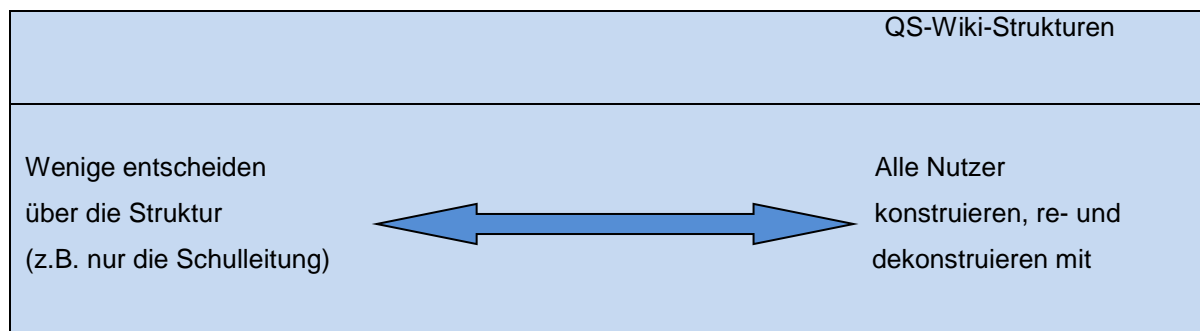


Abbildung 49: Tabelle „De-, Re- und Konstruktion im Coachingprozess in der Übersicht“

7. Die Projektleitung und Aufgabenverteilung

Die Leitung und Aufgabenverteilung innerhalb des QS-Wiki-Projektes unterteilen sich in zwei Phasen. Diese Zweiteilung ergibt sich aus einem Leitungswechsel beim Regionalen Bildungsbüro.

a) Projektleitung und Aufgabenverteilung nach November 2015 bis jetzt:

Im Verlaufe des QS-Wiki-Projektes fand im Jahr 2015, d.h. während des Verfassens dieser Arbeit, ein Wechsel in der Leitung des Regionalen Bildungsbüros statt. Auf Nachfrage vom September 2018 wurde mir berichtet, dass kein Schriftstück bekannt ist, welches die Projektleitung im QS-Wiki definiert und es demnach keine explizite Projektleitung gebe. Da ich diesbezüglich eine andere Erinnerung hatte, nahm ich Kontakt zum inzwischen pensionierten Leiter des Regionalen Bildungsbüros auf und erhielt die folgende Verschriftlichung.

b) Projektleitung und Aufgabenverteilung vor 2015:

Die Aufgabenverteilung wurde von städtischer Seite in einer Bedarfsprüfung mit Datum vom 11.02.2015 wie folgt definiert: "Die Umsetzung/Implementierung des "QS-Wiki Köln" an Kölner Schulen erfolgt arbeitsteilig und im Prozess aufeinander abgestimmt

durch:

40/1 Amt für Schulentwicklung mit folgenden Leistungen:

- Projektleitung
- Projektdokumentation
- Projektsteuerung stadtinterner Abstimmungsprozesse
- Organisation und Durchführung von Informationsveranstaltungen für Kölner Schulen
- Vertragsgestaltung und Vertragsabschluss mit Schulen
- Öffentlichkeitsarbeit
- Organisation von Auswertungsworkshops mit den beteiligten Schulen
- Austausch mit unterer und oberer Schulaufsicht, Schnittstellenmanagement

- Prüfung und Beauftragung einer externen Evaluation

12/Amt für Informationsverarbeitung mit folgenden Leistungen:

- Bereitstellung der Schulinstanzen basierend auf Basissoftware MediaWiki in einer Basiskonfiguration (beinhaltet: Gruppenberechtigung, User-, Superuser und Administrator-Berechtigungen, Upload-allowed-Funktion, Integration des Logos, Plugins)
- Übergabe an Herrn Dahlhoff zur weiteren schulindividuellen Bearbeitung und Einrichtung
- Hosting der Schulinstanzen mit Datensicherung, technischer Betreuung und Optimierung des technischen Leistungsumfangs
- Wiki-Basic-Schulungen mit Betrieb der Schulungsumgebung
- Hosting und Bereitstellung eines Zentral-Wikis zur Bereitstellung von Informationen für alle teilnehmenden Schulen, wie Erlasse, Vorgaben von Land und Stadt, Themen von allgemeiner und übergreifender Bedeutung für den schulischen Nutzerkreis, Einrichtung von Berechtigungen zur Bearbeitung und Eingabe in das Zentral-Wiki

Externer IT- und Schulentwickler mit folgenden Leistungen:

- Implementierung des QS-Wikis und Unterstützung der teilnehmenden Schulen vor Ort
- Qualifizierung der Schulleitungen und der Schul-Administratoren (Editoren) vor Ort nach Terminvereinbarung im Umfang von insgesamt 2,5 Arbeitstagen verteilt auf 4 Termine/Module.“

Warum es offensichtlich keinen Informationsaustausch bzgl. der Projektkoordination zwischen alter und neuer Leitung des Regionalen Bildungsbüros gab, ist mir nicht bekannt. Schließlich bräuchte es aus meiner Sicht eine Stelle, die sich für die im Abschnitt b) aufgeführten Aufgaben verantwortlich fühlt.

Es ist zu vermuten, dass fehlende Definitionen von Zuständigkeiten für das QS-Wiki-Projekt nicht zuträglich sind. Nun war es nicht Auftrag und Teil meiner Arbeit, die Projektleitung und die städtische Aufgabenverteilung zu untersuchen und bewerten. Insofern stelle ich dazu auch keine Fragen an die Schulen. Allerdings leite ich im Kapitel 9.6 „Schlussfolgerungen und Ausblick“ aus den Rückmeldungen zumindest indirekt ab, welche Erwartungen an eine Projektleitung zum Gelingen des Projektes gestellt werden.

8. Forschungsdesign

Im folgenden Kapitel erläutere ich das Forschungsdesign dieser Arbeit. **Forschungsthema** ist das zuvor beschriebene QS Wiki als Instrument zur Wissenskonstruktion an Kölner Schulen.

Ziel dieser Arbeit soll es sein, folgendes **Forschungsproblem** zu klären:

Hat die Nutzung des QS Wikis an den Schulen einen positiven Einfluss auf Prozesse der De-, Re- und Konstruktion von Wissen bei Lehrerinnen und Lehrern im Sinne des Interaktionistischen Konstruktivismus nach Reich?

Davon abgeleitet ergeben sich folgende **Forschungsfragen** auf vier Dimensionsebenen:

Dimension 1: Untersuchung der Rahmenbedingungen

- Unter welchen personellen und strukturellen Rahmenbedingungen wird das QS Wiki an den Schulen umgesetzt?

Dimension 2: De-, Re- und Konstruktion von Wissen mit und im QS Wiki

- Inwieweit fördert das QS Wiki die Rekonstruktion von Wissen?
- Inwieweit fördert das QS Wiki die Konstruktion von Wissen?
- Inwieweit fördert das QS Wiki die Dekonstruktion von Wissen?

Dimension 3: Aufbau und Erweiterungsmodule des QS Wikis

- Inwieweit gibt der Aufbau des „A-Z“ die schulindividuelle Wirklichkeit wieder?
- Inwieweit wird die Einbindung des Index für Inklusion im QS Wiki befürwortet und genutzt?
- Inwieweit wird die Einbindung des QA-Tableaus ins QS Wiki befürwortet und genutzt?
- Inwieweit würde die Einbindung des Online-Unterstützerportals zum Referenzrahmen NRW befürwortet und genutzt?

Dimension 4: Der Coachingprozess

- Was haben die Teilnehmer während des Coachings gelernt?
- Wurde das QS Wiki im Coaching adäquat an die schulischen Strukturen angepasst?
- Findet auch nach dem Coaching aus Sicht der Schulen ein entwicklungsfördernder Support statt?

Alle Ebenen (1, 3 und 4) beeinflussen, in welchem Maße De-, Re- und Konstruktion von Wissen über ein QS Wiki stattfindet. Aus den Dimensionen soll schließlich eine Schlussfolgerung gezogen werden, unter welchen Bedingungen das QS-Wiki-Projekt weitergeführt werden könnte.

8.1 Übersicht über das Forschungsdesign²⁷

Kennzeichen des Untersuchungsdesigns	Gewählte Variante des Untersuchungsdesigns
Wissenschaftlicher Ansatz der Studie	quantitative Studie
Erkenntnisziel der Studie	anwendungswissenschaftliche unabhängige Studie
Gegenstand der Studie	empirische Originalstudie
Datengrundlage bei der empirischen Studie	Primäranalyse
Untersuchungsort bei der empirischen Studie	Feldstudie
Anzahl der Untersuchungszeitpunkte bei der empirischen Studie	nichtexperimentelle Querschnittsstudie
Anzahl der Untersuchungsobjekte bei der empirischen Studie	Gruppen-Vollerhebung

Abbildung 50: Tabelle zum Forschungsdesign

(vgl. Döring, Bortz 2006, S. 183 ff.)

Die Untersuchung dieses Problems stellt insofern ein **Forschungsdesiderat** und damit eine **Primäranalyse** („**Primary analysis**“) dar, da es noch keine Untersuchung eines schulinternen Wikis mit dem Zweck der Wissenskonstruktion und des Wissensaustauschs unter Lehrkräften unter Gesichtspunkten des Interaktionistischen Konstruktivismus nach Reich gibt.

Die Untersuchung ist eine **anwendungswissenschaftliche Feldstudie** ("applied research study" / „**field study**“), weil die Erkenntnisziele sich auf die konkrete Nutzung des QS Wikis an Kölner Schulen beziehen.

Als Forschungsdesign nutze ich eine **empirische Originalstudie** („**emperical original study**“). Deshalb wird von mir eine selbst entwickelte systematische

²⁷ Bezieht sich auf die von mir durchgeführte Erhebung und nicht auf die weiter unten erläuterte Auswertung der MediaWiki-Spezialseiten des Amtes für Informationsverarbeitung der Stadt Köln.

Datenerhebung durchgeführt, um die oben genannten Forschungsfragen zu beantworten.

Diese Erhebung erfolgt nach dem wissenschaftlich theoretischen Ansatz einer **quantitativen Studie („quantity study“)**. Dabei „[...] werden theoretisch abgeleitete Forschungsfragen an vielen Untersuchungseinheiten mit strukturierten Datenerhebungsmethoden untersucht.“ (ebd. S. 184) Zwar wäre auch eine qualitative Befragung an wenigen ausgewählten Schulen denkbar gewesen, um z.B. das Potential eines QS Wikis unter bestimmten Bedingungen zu ergründen.

Die Befragung ist jedoch auch eine **unabhängige, nicht kommerzielle Auftragsforschung („non commercial – contract research“)**, die unentgeltlich im Auftrag des Amtes für Schulentwicklung in Kooperation mit der Universität zu Köln durchgeführt wird. Es ist Anliegen der Stadt Köln zu erfahren, an wie vielen am Projekt beteiligten Schulen das Wiki überhaupt genutzt wird und ob an den Nutzerschulen eine Verbesserung des Informationsflusses zu schulischen Themen stattgefunden hat. Dazu wird diese **Gruppenstudie („group study“)** als eine **Vollerhebung („population study“)** durchgeführt, weil alle Nutzer an allen Kölner QS-Wiki-Schulen befragt werden. Dieser Auftrag, mit vielen zu befragenden Nutzern, ist aus meiner Sicht nur als quantitative Studie umsetzbar.

Die **Auswahl der zu befragenden Schulen** ergibt sich aus den teilnehmenden Schulen am QS-Wiki-Projekt. Da die Befragung nicht nur die Konstruktion und Dekonstruktion von Wissen durch das QS Wiki, sondern ebenfalls die Rekonstruktion untersucht, werden ausdrücklich auch die Nutzer befragt, die lediglich Leserechte haben. Eine Befragung, die sich nur auf die Schulleitung oder das jeweilige QS-Wiki-Team beschränkt, würde ein unvollständiges Bild ergeben. Befragt werden 40 Schulen, an denen das QS Wiki genutzt wird. Diese befragten Schulen lassen sich nach Schulformen gliedern: 29 Grundschulen, 6 Realschulen, 2 Gymnasien, 2 Berufsschulen, 1 Hauptschule. (Tabelle der Schulen: siehe Kapitel 8.2 „Die QS-Wiki-Schulen“)

Die große Anzahl von Grundschulen lässt sich evtl. dadurch erklären, dass das QS-Wiki-Projekt zwar auch auf überregionalen Veranstaltungen wie der Didacta 2014 und dem Digital Day 2015 und 2016 vorgestellt wurde, ich als Schulleiter einer Grundschule jedoch besonders im Kreis der Schulleiter von Grundschulen häufig über das Projekt berichtet habe. Hier zeigte sich, dass viele weiterführende Schulen bereits seit Jahren über (zwar meist weniger strukturierte) Systeme der Kommunikation verfügen, z.B. Moodle oder Dropbox, die nicht ohne größere

Komplikationen ersetzt werden können. Es gilt für viele Schulen der Grundsatz „Never change a running system.“ Bei den Grundschulen ist jedoch in der Regel nichts dergleichen vorhanden. Deshalb stieß und stößt das QS-Wiki-Projekt hier auf besonders großes Interesse. Die Befragung greift dies an der Stelle auf, an der nach alternativ genutzten IT-Strukturen gefragt wird (vgl. auch Kapitel 9.1.2 „Schulform“).

Die Rahmenbedingungen an den Schulen werden nur zu einem Messzeitpunkt untersucht. Dabei ist zu beachten, dass meine Forschung auf Grund ihres vorgegebenen Forschungsdesigns keine Ursache-Wirkung-Relationen bezüglich der Rahmenbedingungen anstreben kann. Selbst wenn meine nichtexperimentelle Studie einen hypothesenkonformen Gruppenunterschied bzw. Variablenzusammenhang belegt, ist damit kein Ursache-Wirkungsmechanismus nachgewiesen. Denn die QS-Wiki-Nutzer können sich in vielen weiteren Faktoren als nur ihrem Alter, den IT-Kenntnissen und der Schulzugehörigkeit unterscheiden.

8.2 Die QS-Wiki-Schulen

Hier sind die teilnehmenden Schulen nach Schulnummer sortiert. Eine Darstellung der Schulen bzgl. ihrer Schulform, Größe und anderer Faktoren nehme ich im Kapitel 9.1 „Die 40 QS-Wiki-Schulen – Rahmenbedingungen der Nutzung und Nichtnutzung“ vor.²⁸

Schulnummer	Schulname	Schulform
111405	KGS Gutnickstraße	Grundschule
111417	GGs Michael-Ende-Schule	Grundschule
111442	GGs Dagobertstraße	Grundschule
111491	KGS Friedlandstraße	Grundschule
111697	GGs Mainzer Straße	Grundschule
111739	KGS Olpener Straße	Grundschule
111752	GGs „Paul Klee“	Grundschule
111790	KGS Langemaß	Grundschule
111909	GGs Balthasarstraße	Grundschule
111910	GGs Ernstbergstraße	Grundschule
111946	Sankt-Nikolaus-Schule	Grundschule

²⁸ Zu Beginn dieser Forschung nahmen 40 Schulen am QS Wiki Projekt teil. Nur an diesen war auf Wunsch des Amtes für Schulentwicklung eine Befragung durchzuführen. Stand 2019 sind inzwischen 53 Schulen angemeldet, weitere vier Schulen befinden sich im Anmeldeprozess.

111971	KGS Balsaminenweg	Grundschule
111983	GGs "Berthold Otto"	Grundschule
112008	GGs Steinbergerstraße	Grundschule
112021	GGs Erlenweg	Grundschule
112100	GGs Annastraße	Grundschule
112197	GGs Kopernikusstraße	Grundschule
112252	GGs "James Krüss"	Grundschule
112446	GGs Von-Bodelschwingh-Straße	Grundschule
112471	GGs Nussbaumerstraße	Grundschule
113906	Ernst-Moritz-Arndt-GS	Grundschule
113943	GGs Im Süden, Kettelerstraße	Grundschule
114110	GGs "Erich Ohser"	Grundschule
114819	GGs "Don Bosco"	Grundschule
114856	GGs Schmittgasse	Grundschule
150897	GGs am Rosenmaar	Grundschule
160064	Henry-Ford-Realschule	Realschule
160076	RS Geschwister-Scholl-Schule	Realschule
160106	Realschule "Elly Heuss Knapp"	Realschule
160131	Peter-Ustinov-Schule Realschule	Realschule
160210	Bertha-von-Suttner-Realschule	Realschule
160430	Johannes-Gutenberg-Realschule	Realschule
166480	Montessori-Gymnasium Köln	Gymnasium
166730	Elisabeth-Thüringen-Gymnasium	Gymnasium
175020	BK "Richard Riemerschmid"	Berufsschule
175043	Hans-Böckler-Berufskolleg	Berufsschule
183349	GGs Riphahnstraße	Grundschule
186636	GGs Am Pistorhof	Grundschule
186648	Städt. Montessori-Hauptschule	Hauptschule
199345	Helios-Schule	Grundschule

Abbildung 51: Tabelle „Am QS-Wiki-Projekt teilnehmende Schulen“

8.3 Das Forschungsinstrument

Als **Forschungsinstrument** nutze ich das Mittel der schriftlichen Befragung in Form von skalierten Fragebögen. Ich habe mich bei der überwiegenden Anzahl der Fragen für ein Multiple-Choice-Format mit vorgegebenen Aussagen entschieden, bei dem der Grad der Zustimmung (Rating) erfasst wird, weil diese:

- es ermöglichen, die Einschätzungen und Meinungen einer möglichst vielschichtigen und heterogenen Nutzergruppe zu erhalten.
- für die Befragten einfacher zu handhaben sind. Ich gehe davon aus, dass viele Schulen die Befragung im Rahmen einer zeitlich eng „getakteten“ Konferenz durchführen.
- bei der großen Masse der zu Befragenden gut auszuwerten sind. Das bezieht sich sowohl auf den zeitlichen Aufwand, als auch auf den Aspekt, „[...] dass die Items mit Antwortvorgaben eine hohe Auswertungsobjektivität haben. Sie ermöglichen eine in der Regel eindeutige Auswertung, die unabhängig davon ist, wer diese vornimmt.“ (Krüger, Parchmann, Schecker 2014, S. 284)

Die Fragen auf den Fragebögen wurden in Anlehnung an die Strukturen des QS Wikis und die Grundthesen des Interaktionistischen Konstruktivismus entwickelt. Es gibt vier unterschiedliche Fragebögen, weil die zu beantwortenden Forschungsfragen (siehe oben) sich auf verschiedene Dimensionen beziehen und nicht nur von einer Gruppe beantwortet werden können: Lehrerinnen und Lehrer als Nutzer (1), Schulleiter und Schulleiterinnen als Gestalter sowie Verwalter von Rahmenbedingungen (2) und Teilnehmer des Coachings (3). Der vierte Fragebogen richtet sich nur an die Schulleiter, an denen das QS Wiki nicht mehr oder nie genutzt wurde (4). Ich möchte mit diesem die Gründe für die Nichtnutzung erfahren.


Die Untersuchung eines schulinternen Wikis auf Grundlage der Konstruktivistischen Didaktik nach Reich wurde, wie oben erwähnt, noch in keiner empirischen Arbeit vergleichsweise durchgeführt. Daher wurden die in diesem Forschungsvorhaben eingesetzten Untersuchungsinstrumente selbstständig neu entwickelt. Bei der Konstruktion habe ich mich in der Regel für geschlossene Antwortmodi entschieden, da sie es ermöglichen, den Bogen in relativ kurzer Zeit zu bearbeiten. Die geschlossenen Fragen wurden als Einzelnennung konzipiert. In dem konstruierten Fragebogen wird zwischen dichotomen Antwortkategorien (Ja-Nein-Fragen) und bewertenden Ratingskalen unterschieden. (trifft zu, trifft eher zu, trifft mittelmäßig zu, trifft eher nicht zu, trifft nicht zu). Ich habe mich für eine ungerade Item-Anzahl (fünfstufig) entschieden, um ein realistisches Bild zu erzeugen und keine künstliche „Positionierung“ ins Positive oder Negative zu erzwingen (vgl. ebd., S. 69). Bei den Fragestellungen wurde darauf geachtet, positiv formulierte Aussagen bewerten zu lassen. (Beispiel: „Das Coaching wurde individuell auf die Wünsche der Schule abgestimmt.“)

Um neben den quantifizierenden, gut vergleichbaren Antworten auch tiefergehende relevante Antwortkategorien zu erhalten, wurden einige geschlossenen Fragen jeweils durch offene Fragen ergänzt. Dabei sind selbst formulierte Antworten zulässig. Insgesamt wurde in der Fragenkonstruktion eine einfache Sprache gewählt. In den Fragebögen der Lehrerinnen und Lehrer wurden keine Abkürzungen und möglichst wenige IT-Fremdwörter verwendet und die Fragen wurden kurz und konkret formuliert.


8.4 Die Konstruktion der Fragebogenitems

Die Items im Fragebogen haben immer einen Bezug zur Konstruktivistischen Didaktik. Die Tabelle unterhalb der Bögen gibt einen Überblick über die dargestellten Themenschwerpunkte und konstruktivistischen Bezüge.


8.4.1 Fragebogen für Lehrer



Projektleitung Evaluation Jens Brauhardt



Regionales Bildungsbüro Köln



Universität zu Köln

Fragebogen QS Wiki
Für Lehrerinnen und Lehrer

I. Fragen zur Person

a.) Zu welcher Nutzungsgruppe gehören Sie?

☐ Lesen

☐ Lesen und Schreiben

b.) Wie lange sind Sie an der jetzigen Schule tätig?

☐ 0-5 Jahre

☐ 6-10 Jahre

☐ länger als 10 Jahre

c.) Ihr Alter

☐ 20-29 Jahre

☐ 30-39 Jahre

☐ 40-49 Jahre

☐ 50-59 Jahre

☐ 60-65 Jahre

d.) Wie schätzen Sie Ihre IT Kenntnisse ein?

☐ sehr gute Kenntnisse

☐ gute Kenntnisse

☐ mittelmäßige Kenntnisse

☐ wenig Kenntnisse

☐ gar keine Kenntnisse

II.) QS WIKI INFORMATIONSFLUSS UND WISSENSKONSTRUKTION

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Das „A-Z“ und die Artikel im QS Wiki geben die wesentlichen Handlungsfelder unserer Schule wieder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sind Sie selten oder nie im QS Wiki an Informationen gelangt? Warum? Erläutern Sie ggf.:				
Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch Einreichung von Inhalten oder selbst geschriebenes, habe ich bisher leere QS Wiki Seiten mit Wissen gefüllt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe Wiki-Artikel ergänzt und erweitert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Meine Beiträge im QS Wiki tragen zur Arbeitserleichterung im Schulalltag bei.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein eigenes Wissen zu erweitern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe bereits Artikel im Wiki verändert.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ich habe das QS Wiki veröffentliche Wissen kritisch hinterfragt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Abbildung 52: Fragebogen für Lehrer (Teil 1)

III.) ZU WELCHEN THEMENBEREICHEN INFORMIEREN SIE SICH IM QS WIKI?

	nie	selten	häufig	sehr häufig
a.) Schul- und Dienstrecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.) Organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.) Unterricht und Erziehung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Themen fehlen Ihres Erachtens im QS Wiki? Erläutern Sie ggf.:				

VI.) ZU WELCHEN THEMENBEREICHEN HABEN SIE IM ODER FÜR DAS QS WIKI WISSEN EINGEBRACHT?

	nie	selten	häufig	sehr häufig
a.) Schul- und Dienstrecht	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b.) Organisation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c.) Unterricht und Erziehung	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Welche Themen fehlen Ihres Erachtens im QS Wiki? Erläutern Sie ggf.:				

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Datenschutz-Hinweis: Die im Fragebogen gewonnenen Daten werden nach den gesetzlichen Datenschutzbestimmungen erfasst und vertraulich und anonymisiert behandelt. Einzeldaten werden nur in statistischer zusammengefasster Form dargestellt. Die Befragung ist anonym!

Abbildung 53: Fragebogen für Lehrer (Teil 2)

Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Lehrer

Themenschwerpunkt unter Beachtung der Forschungsfragen	Was soll erforscht werden?	Items
I.) Eröffnungsfragen und Rahmenbedingungen	Unter welchen personellen und strukturellen Rahmenbedingungen wird das QS Wiki an den Schulen umgesetzt?	<ul style="list-style-type: none"> - Alter - Geschlecht - Dienstzeit - Zugehörigkeit zu Nutzergruppen - IT-Kenntnisse
II.) Wahrnehmung des QS Wikis als Instrument, um an Informationen zu gelangen	Inwieweit fördert das QS Wiki die Rekonstruktion von Wissen?	<ul style="list-style-type: none"> - Relevanz der gelisteten „A-Z“-Seiten - Zugangsmöglichkeiten zu Informationen durch das QS Wiki
	Wie häufig findet in bestimmten Themenbereichen Rekonstruktion über das QS Wiki statt?	<ul style="list-style-type: none"> - Abrufen von Informationen in bestimmten Themenbereichen
III.) Wahrnehmung des QS Wikis als Instrument, um eigenes Wissen zu erweitern und weiterzugeben	Inwieweit fördert das QS Wiki die Konstruktion von Wissen?	<ul style="list-style-type: none"> - Möglichkeit der Weitergabe von Informationen durch das QS Wiki - Nutzer als Erstautoren auf Artikelseite - Nutzer als ergänzende Autoren - Relevanz des selbst Eingestellten - Erweiterung des eigenen Wissens durch einen Artikel
	Wie häufig findet in bestimmten Themenbereichen Konstruktion über das QS Wiki statt?	<ul style="list-style-type: none"> - Einbringen von Wissen in bestimmte Themenbereiche
IV.) Wahrnehmung des QS Wikis als Instrument, um das	Inwieweit fördert das QS Wiki die Dekonstruktion von	<ul style="list-style-type: none"> - Veränderung von Artikeln - Überdenken des eigenen Wissens nach Lektüre von Artikeln

eigene und das Wissen anderer zu hinterfragen und ggf. zu verändern	Wissen?	- Hinterfragen von Artikeln
	Wie häufig findet in bestimmten Themenbereichen Dekonstruktion über das QS Wiki statt?	- Kritisches Überprüfen und Verändern von Informationen in bestimmten Themenbereichen

Abbildung 54: Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Lehrer“

8.4.2 Fragebogen für Schulleiter



Fragebogen QS Wiki

Für SchulleiterInnen

I.) Daten zur Schule

Schulform

- | | |
|---------------------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> Grundschule | <input type="checkbox"/> Gymnasium |
| <input type="checkbox"/> Realschule | <input type="checkbox"/> Abendgymnasium |
| <input type="checkbox"/> Hauptschule | <input type="checkbox"/> Abendrealschule |
| <input type="checkbox"/> Gesamtschule | <input type="checkbox"/> Berufskolleg |

a.) Anzahl der Lehrkräfte an Ihrer Schule

- ☐ 5-9
☐ 10-29
☐ 30-49
☐ 50-80
☐ über 80

b.) Anzahl registrierter Wiki Nutzer (bitte eintragen)

_____ Lehrkräfte

c.) Seit wann ist der/die SchulleiterIn an dieser Schule

- ☐ 0-5 Jahre
☐ 6-10 Jahre
☐ Länger als 10 Jahre

d.) Wie lange gibt es das QS Wiki an Ihrer Schule? (Jahr des ersten Coachings)

- ☐ 1 Jahre
☐ 2 Jahre
☐ 3 Jahre
☐ 4 Jahre
☐ 5 Jahre

e.) Wird das QS Wiki **in Kombination** mit anderen online IT Plattformen (Ucloud, Moodle, Fronter, Dropbox) genutzt?

Falls ja, mit welchen _____

- ☐ nein

f.) Werden noch andere online IT Plattformen getrennt zum QS Wiki für innerschulische Kommunikation genutzt (Ucloud, Moodle, Fronter, Dropbox) genutzt?

Falls ja, welche: _____

- ☐ nein

Abbildung 55: Fragebogen für Schulleiter (Teil 1)

II. QS WIKI UND INKLUSION

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Ich begrüße es, dass der Index für Inklusion im QS Wiki mit eingebunden ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sie nutzen die Einbindung des Index im QS Wiki, um inklusive Schulentwicklung zu fördern.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falls nein, Warum? Erläutern Sie ggf.:				
Was müsste man tun, damit der Index im QS Wiki besser genutzt wird? Erläutern Sie ggf.:				

III. QUALITÄTSANALYSE NRW

Ich begrüße es, dass das QA Tableau ins QS Wiki mit eingebunden ist.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sie nutzen die Einbindung des QA Tableau im QS Wiki, um die Qualitätsanalyse strukturiert vor- und nachzuarbeiten.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Falls nein, warum? Erläutern Sie ggf.:				
Was müsste man tun, damit der Index im QS Wiki besser genutzt wird? Erläutern Sie ggf.:				

IV. REFERENZRAHMEN NRW

Ich würde es begrüßen, wenn das Onlineunterstützungsportal zum Referenzrahmen NRW ins QS Wiki mit eingebunden würde.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Wie müsste eine solche Einbindung aus Ihrer Sicht gestaltet sein, damit sie Schulentwicklung an Ihrer Schule fördert? Erläutern Sie ggf.:				

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Datenschutz-Hinweis: Die im Fragebogen gewonnenen Daten werden nach den gesetzlichen Datenschutzbestimmungen erfasst und absolut vertraulich und anonymisiert behandelt. Einzeldaten werden nur in statistisch zusammengefasster Form dargestellt. Die Befragung ist anonym!

Abbildung 56: Fragebogen für Schulleiter (Teil 2)

Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter

Inhaltliche Aspekte	Was soll evaluiert werden?	Items
I.) Eröffnungsfragen und Rahmenbedingungen	Unter welchen personellen und strukturellen Rahmenbedingungen wird das QS Wiki an den Schulen umgesetzt?	<ul style="list-style-type: none"> - Schulform der befragten Schule - Anzahl der Lehrkräfte - Dienstzeit der Schulleitung an der Schule - Zeitpunkt der Einführung des QS Wikis
		<ul style="list-style-type: none"> - Nutzung anderer IT-Lösungen getrennt zum QS Wiki - Nutzung anderer IT-Lösungen in Kombination mit dem QS Wiki
II.) QS Wiki und der Index für Inklusion	Inwieweit wird die Einbindung des Indexes für Inklusion im QS Wiki befürwortet und genutzt?	<ul style="list-style-type: none"> - Befürwortung der Einbindung des QA-Tableaus - Nutzung des Indexes für Inklusion im QS Wiki
III.) QS Wiki und das QA-Tableau	Inwieweit wird die Einbindung des QA-Tableaus ins QS Wiki befürwortet und genutzt?	<ul style="list-style-type: none"> - Befürwortung der Einbindung des QA-Tableaus - Nutzung des QA-Tableaus im QS Wiki
IV.) QS Wiki und das Netzwerkwiki	Inwieweit wird die Verbindung des QS Wikis mit einem Netzwerkwiki befürwortet und genutzt?	<ul style="list-style-type: none"> - Befürwortung der Einbindung des Netzwerkwikis - Nutzung des Netzwerkwikis im QS Wiki
V.) QS Wiki und das Online-Unterstützerportal	Inwieweit würde die Einbindung des Online-Unterstützerportals zum Referenzrahmen NRW befürwortet und genutzt werden?	<ul style="list-style-type: none"> - Befürwortung der Einbindung des Online-Unterstützerportals zum Referenzrahmen NRW

Abbildung 57: Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter“

8.4.3 Fragebogen für Schulleiter bei Nichtnutzung

In diesem Fragebogen können von der Schulleitung jene Gründe angegeben werden, die für eine Nichtnutzung verantwortlich sind. Der Fragebogen unterscheidet sich von den anderen, da hier fast nur dichotome Antworten möglich sind. Auf bewertende Ratingskalen habe ich an dieser Stelle verzichtet, da aus meiner Sicht ein Grund entweder vorliegt oder eben nicht.

Es können mehrere Ursachen angegeben werden. Die vorgegebenen Wahlmöglichkeiten habe ich in Absprache mit dem Regionalen Bildungsbüro bestimmt. Wir haben diese vermuteten Ursachen aus bisher geführten Gesprächen mit QS-Wiki-Schulen abgeleitet. Die Schulen können jedoch auch weitere frei formulierte Gründe angeben.

Am Ende des Fragebogens versuche ich zudem zu ergründen, ob und unter welchen Voraussetzungen die Schulen ggf. das QS Wiki wieder nutzen würden.

Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter bei Nichtnutzung

Inhaltliche Aspekte	Was soll evaluiert werden?	Items
I.) Keine Nutzung mehr oder niemals genutzt	Wurde das QS Wiki jemals genutzt an der Schule?	- ja / nein
II.) Gründe für die Nichtnutzung	Welche Gründe sind dafür verantwortlich, dass das QS Wiki nicht mehr oder niemals genutzt wurde?	- verschiedene / zwölf vorgegebene Gründe für die Nichtnutzung - weitere Gründe, die nicht in der Auflistung vorkommen
III.) Chancen einer Wiedereinführung	Inwieweit besteht eine Chance, dass das QS Wiki wieder eingeführt wird? Welche Bedingungen müssten sich dafür ändern?	- ja / nein - Angabe von Voraussetzungen für eine Wiedereinführung

Abbildung 59: Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter bei Nichtnutzung“



Schulnummer: _____

Fragebogen - QS Wiki - ERGÄNZENDER FRAGEBOGEN –NUR BEI NICHTNUTZUNG

1.) Wurde das QS Wiki jemals genutzt an Ihrer Schule?

- a.) Das QS Wiki wurde früher genutzt ☐ b.) Das QS Wiki wurde nie genutzt ☐

2.) Was waren die Gründe? Kreuzen Sie zutreffendes an:

- a.) ☐ Das Coaching hat nicht befähigt, mit und im QS Wiki zu arbeiten.
- b.) ☐ Es gab keine Nachschulungen für neue interessierte QS Wiki Autoren.
- c.) ☐ Es fanden sich keine QS Wiki Autoren für das Coaching.
- d.) ☐ Im Coaching wurde das QS Wiki nicht individuell genug angepasst an die Schule
- e.) ☐ Die Media -Wiki Programmiersprache war zu kompliziert.
- f.) ☐ Die häufige Notwendigkeit der inhaltlichen Pflege eines QS Wikis war zu mühselig.
- g.) ☐ Die Suche im QS Wiki nach Inhalten war zu kompliziert.
- h.) ☐ Es gab einen Schulleitungswechsel und die neue Schulleitung nutzt das QS Wiki nicht, weil Sie es nicht kennt.
- i.) ☐ Es gab einen Schulleitungswechsel und die neue Schulleitung nutzt das QS Wiki nicht, weil Sie es nicht für nützlich erachtet.
- j.) ☐ Es gibt zu wenig Netzwerktreffen mit anderen QS Wiki Schulen.
- k.) ☐ Es gibt keine regelmäßige (z.B. jährliche) konzeptionelle Betreuung zur Nutzung des QS Wikis.
- l.) ☐ Die Schule nutzt geeignetere IT gestützte System zur Kommunikation, nämlich: _____
- m.) ☐ Weitere Gründe: _____

3.) Können Sie sich vorstellen, das QS Wiki zu reaktivieren?

- ☐ Ja, wenn vor allem bei folgenden der oben genannten Schwierigkeiten Abhilfe geschaffen wird:

 (Geben Sie bitte die Buchstaben der Kritikpunkte aus Frage 2 an, die zwingend behoben werden müssten.)

- ☐ Ich kann mir nicht vorstellen, das QS Wiki zu reaktivieren.

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

8.4.4 Fragebogen für Teilnehmer des Coachings



Fragebogen QS Wiki

Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Coachings

Spezialbefragung Coaching

a.) Ich habe gelernt, wie man

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Seiten findet und liest | <input type="checkbox"/> ausgewählte Seiten beobachtet |
| <input type="checkbox"/> Seiten erstellt | <input type="checkbox"/> Beiträge bestimmter Nutzer beobachtet |
| <input type="checkbox"/> Beiträge auf bisher leeren Seiten erstellt | <input type="checkbox"/> Aktivitäten im Wiki beobachtet |
| <input type="checkbox"/> Seiten verändert und speichert | <input type="checkbox"/> Versionen einer Seite vergleichen kann |

II. DAS QS WIKI

	trifft zu	trifft eher zu	trifft eher nicht zu	trifft nicht zu
Die inhaltliche Struktur des Qs Wikis wurde verständlich erklärt.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Im Coaching wurde eine spezielle auf unsere Schule abgestimmte inhaltliche QS Wiki Struktur entwickelt (A-Z unsere Schule etc.).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Die technische Nutzung des QS Wikis wurde verständlich erklärt.				
Das Coaching wurde individuell auf die Wünsche der Schule abgestimmt	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Durch einen laufenden Support wird auch nach der Ersts Schulung der Entwicklungsprozess im QS Wiki gefördert	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstige Anmerkungen zum Coaching:				

Herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Datenschutz-Hinweis: Die im Fragebogen gewonnenen Daten werden nach den gesetzlichen Datenschutzbestimmungen erfasst und vertraulich und anonymisiert behandelt. Einzeldaten werden nur im statistischen zusammengefasster Form dargestellt. Die Befragung ist anonym!

Abbildung 60: Fragebogen für Teilnehmer des Coachings

Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Coachingteilnehmer

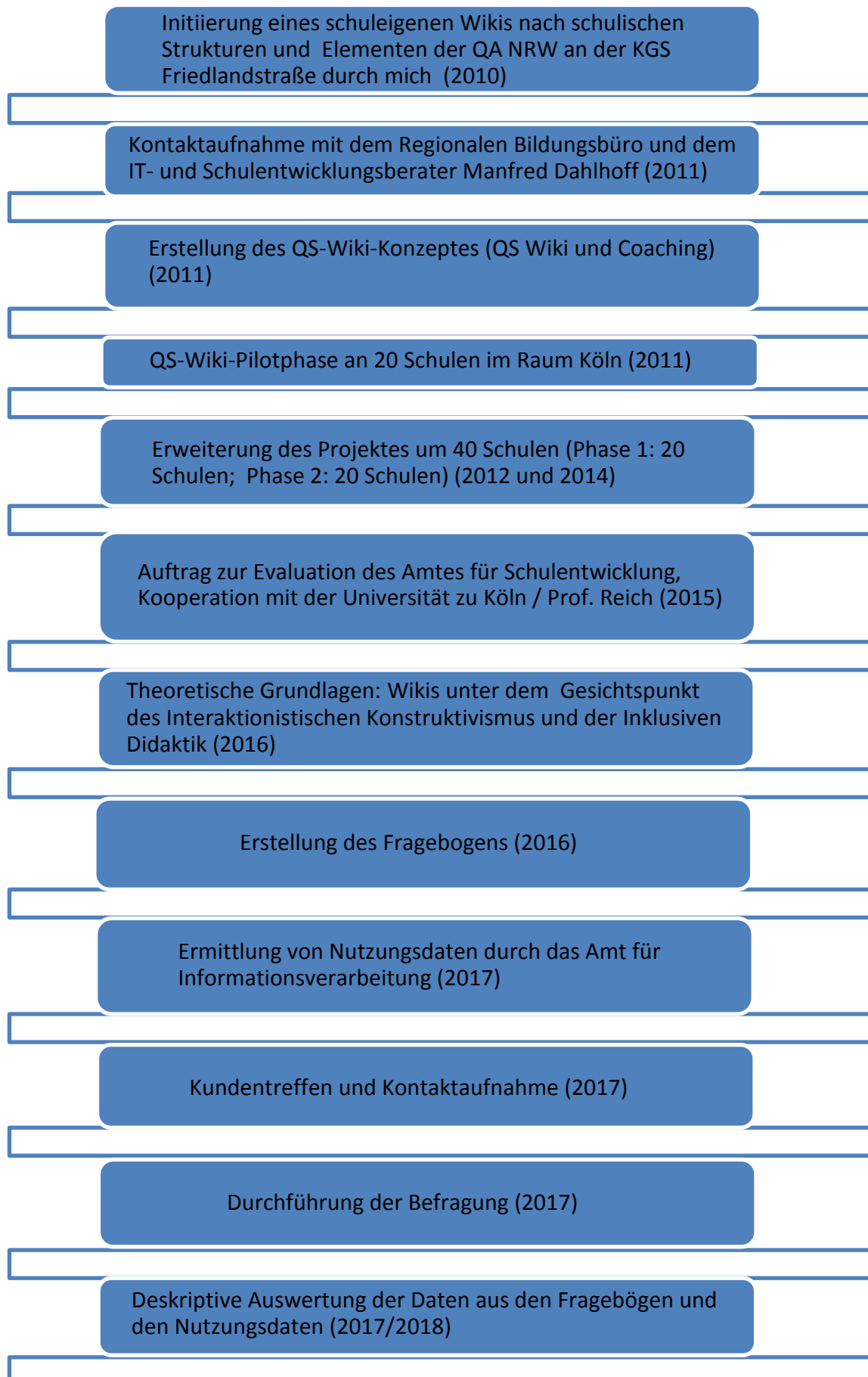
Inhaltliche Aspekte	Was soll evaluiert werden?	Items
IT-Schulung	Was haben die Teilnehmer/-innen während des Coachings gelernt?	Seiten: - finden und lesen - erstellen - verändern und speichern - beobachten - Versionen vergleichen Beiträge: - erstellen - beobachten (bestimmter Nutzer)
Coaching und individuelle Anpassung	Wurde das QS Wiki im Coaching an die schulischen Strukturen angepasst?	- verständliche Erklärung der inhaltlichen QS-Wiki-Struktur - Abstimmung des „A-Z“ auf die jeweilige Schule - Abstimmung des Coachings auf Wünsche und Voraussetzungen der Schule
Support und Nachbetreuung	Findet auch nach dem Coaching ein entwicklungsfördernder Support statt?	- Support nach der Erstschulung

Abbildung 61: Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Teilnehmer des Coachings“

8.5 Durchführung der Befragung

Wie die Forschungszugänge im Feld umgesetzt wurden, stelle ich im Folgenden dar.

a) Zeitplan des QS-Wiki-Projektes – Initiierung und Forschung



b) Auswahl der Teilnehmer, Kontaktaufnahme, Durchführung des Fragebogens und Datenaufbereitung sowie Auswertung

Die Auswahl der Teilnehmer bezieht sich auf die Teilnehmer des QS-Wiki-Projektes. Das Regionale Bildungsbüro bestimmt dabei die zu befragenden Schulen. Ich habe mich mit der Leitung darauf geeinigt, dass eine Schule erst dann an der Befragung teilnimmt, wenn mindestens alle Coachings durchgeführt wurden und das QS Wiki ein Jahr lang zur Verfügung stand. Die Befragung bezieht demnach ausdrücklich auch jene Schulen mit ein, bei denen vor Jahren eine QS Wiki samt Coaching eingerichtet wurde, diese Instanz jedoch in der Schule nie genutzt wurde.

Die Kontaktaufnahme und Informationsstrategie erfolgte durch das Regionale Bildungsbüro Köln. Als Rahmen für die Erstinformation wurde ein sogenanntes „Kundentreffen“ im April 2017 gewählt. Die Schulen, die Mitglied der Regionalen Bildungslandschaft Köln sind und ein QS Wiki nutzen, waren zu diesem Treffen eingeladen worden. Die Vorabinformation zu dieser Veranstaltung erfolgte durch eine schriftliche Einladung des Regionalen Bildungsbüros Köln an die Schulleitung, die wiederum bestimmte, wer an dieser Veranstaltung teilnehmen sollte. Eine Zu- oder Absage mit Angabe von Teilnehmeranzahl und Personen pro Schule wurde erbeten. Eine Teilnahmepflicht bestand für die Schulen jedoch nicht. Auf dem Treffen wurde u.a. der Fragebogen vorgestellt. Ich erläuterte den Aufbau des Fragebogens und die Forschungsfragen meiner Arbeit. Ich habe zudem die unterschiedlichen Dimensionen der Befragung (Rahmenbedingungen, Module, Nutzung und Coaching) erklärt. Die Bögen wurden den anwesenden Schulen zur Verfügung gestellt, mit der Bitte um Rücksendung an das Regionale Bildungsbüro zu einem festgelegten Stichtag. Die nicht anwesenden Schulen besuchte ich oder kontaktierte sie telefonisch und bat die Schulleitung nach einer Erläuterung um Durchführung der Befragung.

Das Regionale Bildungsbüro bietet den Schulen an, den Fragebogen als Evaluationsmöglichkeit der eigenen Instanz zu nutzen. Die Schulen erhalten dann eine datenbasierte Evaluation zur Nutzung ihres QS Wikis. Das Regionale Bildungsbüro greift dabei auf meine Befragung und die Ergebnisse einzelner Schulen zurück. Dazu sei angemerkt, dass ich in meiner Arbeit ausdrücklich nicht die Daten einzelner Schulen unter Nennung der Schulnamen veröffentliche. Es ist davon

auszugehen, dass die Schulen nicht an der Befragung teilnehmen würden, wenn sie namentlich in ihrem Nutzungsverhalten in meiner Arbeit erscheinen und z.B. verglichen würden. Dies würde auch nicht dem Auftrag entsprechen, die Auswirkung des QS Wikis im Allgemeinen zu untersuchen. Das Regionale Bildungsbüro bietet den Schulen jedoch an, ihnen das Ergebnis außerhalb der Arbeit zukommen zu lassen. Die Schulleitung und alle Interessierten erfahren dann, inwieweit das Instrument an ihrer Schule genutzt wird und was evtl. verbessert werden muss. Außerdem erhält das Amt über die Ergebnisse ggf. eine Rückmeldung, an welcher Stelle welche Schule Hilfe benötigt. Je nach Ergebnis und geäußertem Bedarf will das Regionale Bildungsbüro unterstützend tätig werden. Durch diese Maßnahme des Regionalen Bildungsbüros, die Befragungsergebnisse nicht nur im Rahmen meiner Arbeit zu nutzen, erhoffe ich mir, dass möglichst alle Schulen an der Befragung teilnehmen, da sie dadurch unmittelbar selbst von der Befragung profitieren.

Die Fragenbogenstudie wurden von mir danach mithilfe des Statistikprogramms SPSS (Version 25) deskriptiv ausgewertet. Da nicht alle Items vergleichbare Skalen- und Antwortformate aufweisen, musste ich zum Teil unterschiedliche analytische Verfahren anwenden. Die Darstellung erfolgt in Häufigkeitstabellen und Balkendiagrammen, die in einem Text erläutert und interpretiert werden. In einigen Fällen untersuche ich den Zusammenhang zwischen zwei Faktoren auf eine bivariate Korrelation, wenn ich eine Relevanz für die De-, Re- oder Konstruktion von Wissen vermute.²⁹ Die jeweils genutzten Verfahren zur Korrelationsanalyse werden immer kurz im Vorfeld der Ergebnisdarstellung skizziert. Häufig ist jedoch eine Korrelationsauswertung nicht sinnvoll, dann argumentiere ich jeweils normativ. Die wenigen offenen Fragenformate wurden von mir durch einen offenen Kodierprozess („open coding“: Strauss 1987; Strauss/Corbin 1990, in: Mayring 2008, S. 75) ausgewertet. Dazu habe ich aus dem qualitativen Material induktiv Kategorien ermittelt, um diese dann statistisch auszuwerten.

9. Die Befragungsergebnisse

Im Folgenden stelle ich die statistische Auswertung meiner Befragung dar. Dazu habe ich ein Übersichtstableau entwickelt. Dieses soll es ermöglichen, die Ergebnisse entsprechend der Forschungsfragen strukturiert darzustellen und die

²⁹ Beispielsweise analysiere ich über den Spearman-Rho-Test, ob die Variable „Alter der Nutzer“ mit der Variablen „Ich gelange einfacher an Informationsgewinnung über das QS Wiki“ korreliert.

Auswertung für den Leser nachvollziehbarer und je nach Interessensgebiet nur in Teilen zugänglich zu machen.

Das Übersichtstableau stellt das QS-Wiki-Projekt in Gänze mit seinen 53 Schulen dar und verdeutlicht, dass zur Auswertung eine Einteilung der Schulen in Auswertungsgruppen erfolgen musste.

(Übersichtstableau siehe folgende Seite und im Ausklappformat DIN A3 als Anlage)

Es wird zwischen drei Gruppen in der Auswertung unterschieden, wobei nur die ersten beiden Gruppen für meine Arbeit relevant sind.

1. Gruppe: Schulen, die das QS Wiki nutzen

An diesen Schulen wurde das QS Wiki über ein Coaching eingeführt. Hier konnte ich Schulleitung, Coachingteilnehmer und Nutzer umfassend befragen.

2. Gruppe: Schulen, die das QS Wiki nicht oder nicht mehr nutzen

In dieser Gruppe sind jene Schulen eingeteilt, an denen das QS Wiki ebenfalls eingeführt wurde, es aber nicht mehr genutzt wird. Einige dieser Schulen haben nach der Implementierungsphase sogar nie wirklich mit dem Wissensaustausch über das QS Wiki begonnen. Da die letzte Nutzung bei diesen Schulen zum Teil Jahre zurückliegt, konnte hier keine Nutzerbefragung stattfinden. Hier war es mir lediglich möglich, über die Schulleitung Grundlegendes über die schulischen Rahmenbedingungen und die Erfahrungen mit dem Coaching abzufragen. Zusätzlich habe ich ermittelt, woran nach Meinung der Schulleitung die Nichtnutzung zu begründen ist und ob und unter welchen Bedingungen eine Wiedereinführung für sinnvoll erachtet wird.

3. Gruppe: Schulen in der Pre-Phase

Die Schulen in der Pre-Phase (13) befinden sich zum Zeitpunkt der Befragung noch im ersten Jahr des Aufbau- und Coachingprozesses. Hier findet noch keine Nutzung im Kollegium statt. Das QS Wiki ist meist noch nicht einmal allen potentiellen späteren Nutzern vorgestellt worden. Eine Einbeziehung dieser Schulen war vom Amt für Schulentwicklung nicht gewünscht.

Abbildung 63: Übersichtstableau zum Kapitel 9 (siehe S. 169)

Dass sich meine Auswertungseinteilung an den formulierten Forschungsdimensionen aus Kapitel 7. "Forschungsdesign" orientiert, wird hier deutlich:

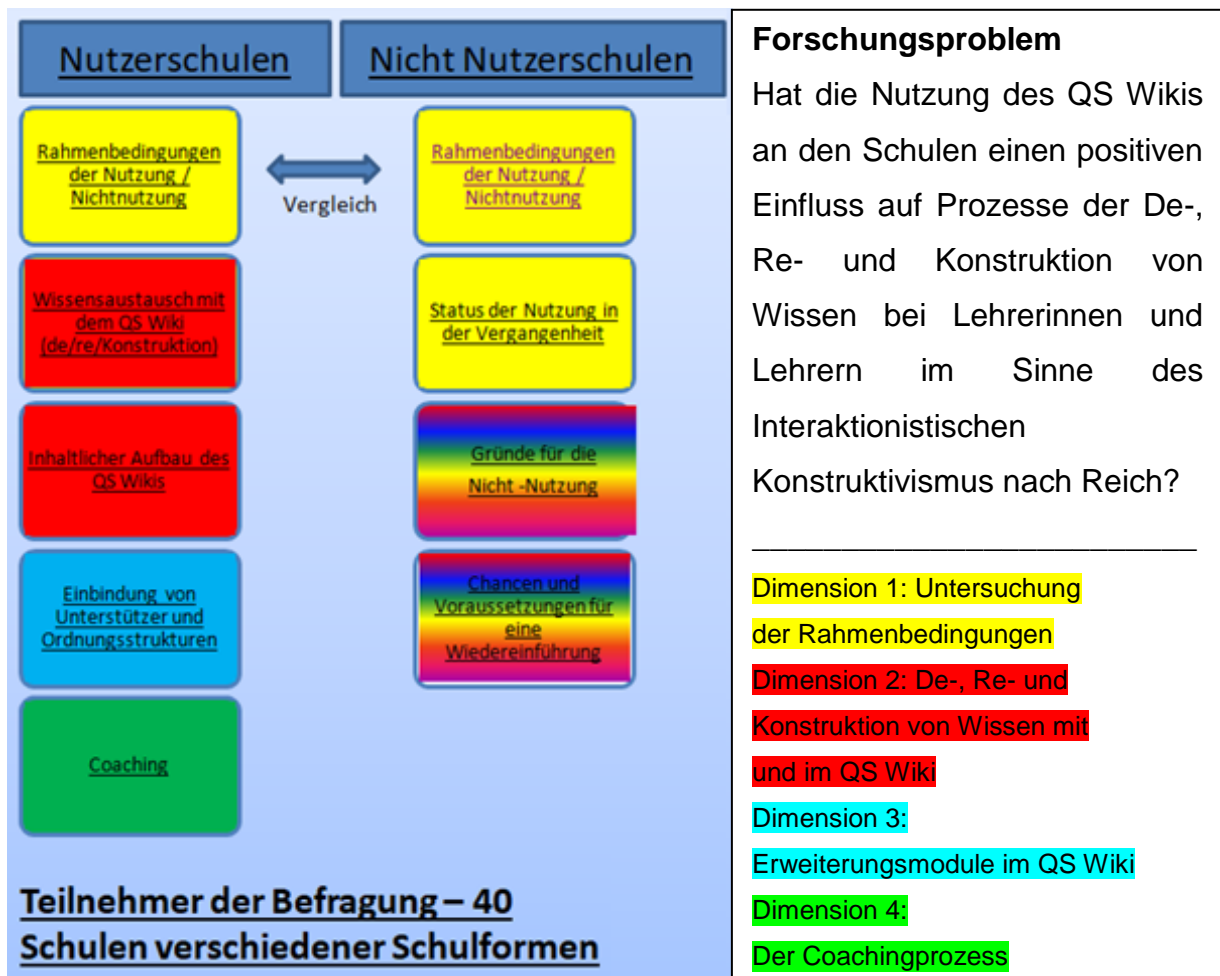


Abbildung 64: Forschungsdimensionen aus Kapitel 7 "Forschungsdesign"

Die Darstellung der Befragungsergebnisse habe ich in drei Abschnitte gegliedert.

- Im ersten Abschnitt stelle ich die Ergebnisse rein grafisch und tabellarisch entsprechend ihrer Häufigkeitsauswertung in SPSS dar. Ich nehme möglichst immer Bezug zur Gesamtzahl der befragten Schulen und stelle ggf. einen normativen Vergleich zwischen Nutzer- und Nichtnutzerschulen an. Dazu verwende ich Balkendiagramme, da hier die Werte der Auswertungsgruppen gut zu vergleichen sind.
- Im zweiten Abschnitt stelle ich für mich auffällige Ergebnisse, ergänzend zur graphisch-tabellarischen Auswertung, im Text vor.
- Die Statistiken werfen in der Regel weitere Fragen auf. Wenn dies der Fall ist, formuliere ich diese Fragen und suche Antworten, indem ich die Ergebnisse interpretiere bzw. Mutmaßungen anstelle. An einigen Stellen untersuche ich

zudem, ob eine Korrelation vorliegt. Ich beziehe meine bisherigen Ausführungen zum Interaktionistischen Konstruktivismus nach Reich, die Wikiprinzipien und einige Grundgedanken Foucaults mit ein, wenn ich einen Zusammenhang entdecke. An einigen Stellen muss ich auf spätere Kapitel in der Auswertung verweisen. Dies geschieht immer dann, wenn Fragen nur in Zusammenhang mit anderen Auswertungen beantwortet werden können.³⁰

9.1 Die 40 QS-Wiki-Schulen – Rahmenbedingungen der Nutzung und Nichtnutzung

Nutzerschulen und Nichtnutzerschulen untersuche ich hier auf bestimmte Rahmenbedingungen. Diese wurden von den vierzig Schulleitern angegeben.³¹ Mit Hilfe der vorliegenden Daten habe ich die Bedingungen zwischen Nutzer- und Nichtnutzerschulen normativ verglichen. (Schulform, Leitungszeit der Schulleitung, Größe des Kollegiums, Jahr der Erstnutzung des QS Wikis). Eine weiterführende Argumentation, z.B. über Korrelationsanalysen oder Modalwertvergleiche machte in diesem Abschnitt keinen Sinn, da hier nur die 40 Datensätze der Schulleitung vorlagen.

Die Auflistung aller QS-Wiki-Schulen erfolgte bereits in Kapitel 8.2. Die dort aufgelisteten Schulen gehören alle zu den beiden ersten Auswertungsgruppen. Sie haben alle ein Coaching erhalten und dort steht seit über einem Jahr das QS Wiki zur Verfügung. Diese Schulen nahmen an der Befragung teil. Die Schulleiter haben unabhängig davon, ob das QS Wiki noch genutzt wird oder nicht, ihre momentanen Rahmenbedingungen bzgl. Schulform, Größe des Kollegiums, Altersstruktur des Kollegiums und Leitungszeit der Schule angegeben.

9.1.1 Nutzer- und Nichtnutzerschulen

Wie oben geschrieben, sind die 40 QS-Wiki-Schulen in Nutzerschulen und Nichtnutzerschulen zu unterteilen. Dies wurde im Schulleiterfragebogen abgefragt.

³⁰ Beispielsweise, wenn zu Anfang der statistischen Auswertung die beiden Gruppen der Nutzer- und Nichtnutzerschulen eingeteilt werden. Gründe für die Nichtnutzung können erst mit Blick auf alle Ergebnisse und speziell den Schulleitungsfragebogen „Gründe für die Nichtnutzung“ ermittelt werden.

³¹ Zu Beginn dieser Forschungsarbeit nahmen 40 Schulen am QS-Wiki-Projekt teil. Nur an diesen war auf Wunsch des Amtes für Schulentwicklung eine Befragung durchzuführen. Stand 2019 sind inzwischen 53 Schulen angemeldet, weitere vier Schulen befinden sich im Anmeldeprozess.

Hier nun die Einteilung:

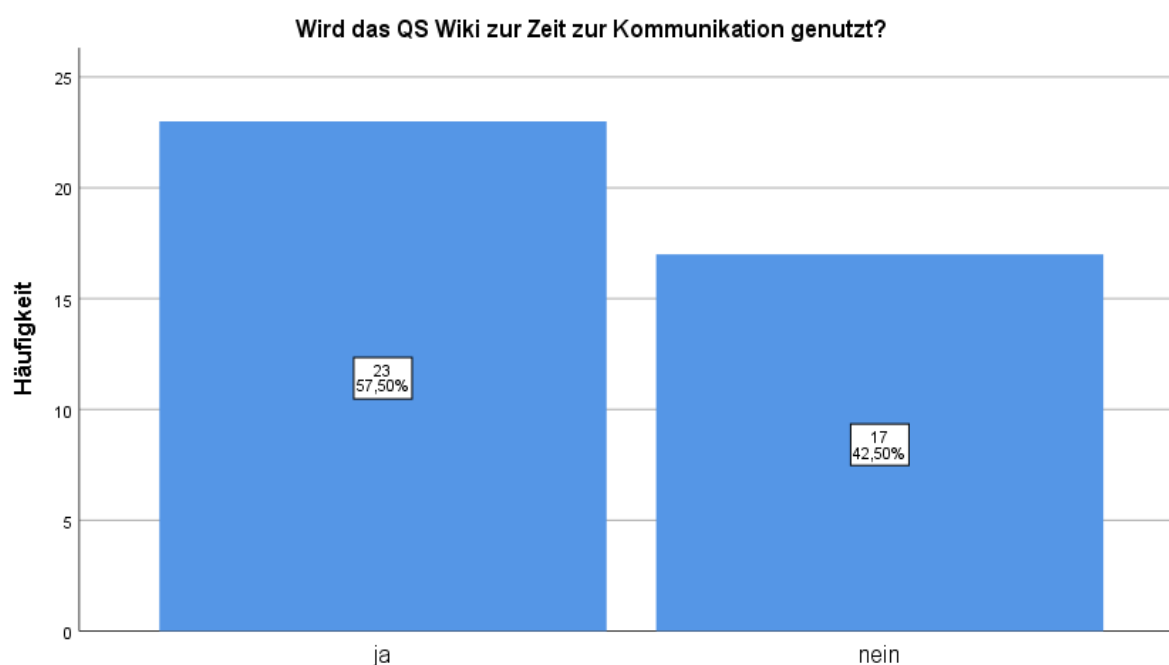
Statistiken

Wird das QS Wiki zurzeit zur Kommunikation genutzt?

N	Gültig	40
	Fehlend	0

Wird das QS Wiki zurzeit zur Kommunikation genutzt?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Ja	23	57,5	57,5	57,5
	Nein	17	42,5	42,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



Die Auswertung hat ergeben, dass knapp über die Hälfte der QS-Wiki-Schulen (ja= 23) das QS Wiki noch nutzen.³² Demnach war es auch nur möglich, an knapp über der Hälfte der QS-Wiki-Schulen eine Befragung der Nutzer durchzuführen. Eine genauere Betrachtung der beiden Gruppen (Nutzer- und Nichtnutzerschulen) erfolgt in den nächsten Abschnitten.

³² Es sei angemerkt, dass es bei den 13 Schulen, die sich nach Forschungsbeginn zum QS Wiki Projekt angemeldet haben und deshalb nicht an der Befragung teilnahmen, inzwischen 9 Nutzer- und 4 Nichtnutzerschulen gibt. 4 weitere Schulen befinden sich im Jahr 2019 im Anmeldeprozess.

Interpretation

► Was waren die Gründe dafür, dass knapp über die Hälfte der Projektschulen das QS Wiki noch nutzen, die andere aber nicht?

Einer Klärung der Frage, warum die eine Hälfte der Schulen das QS Wiki noch nutzt, die andere jedoch nicht, wird vor allem in den Kapiteln 9.4.1 “Gründe für die Nichtnutzung” und 9.6. “Schlussfolgerungen und Ausblick” nachgegangen. Auf diese verweise ich an entsprechender Stelle. Bei der Suche nach Problemen in der Nutzung wird ebenfalls zu beachten sein, inwieweit die oben beschriebenen konstruktiv fördernden Wikiprinzipien (vgl. Kapitel 4.3.6.1 “Konstruktionsfördernde Wikiprinzipien”) an den Nutzerschulen umgesetzt werden.

9.1.2 Schulform

Bezogen auf die konstruktivistisch relevanten Wikiprinzipien spielt die Schulform vielleicht nicht auf den ersten Blick eine Rolle. Bedenkt man jedoch, dass weiterführende Schulen fast immer größere Lehrerkollegien besitzen, mit zahlreichen Verfügungsstunden ausgestattet sind und dort in der Regel Informatiklehrkräfte lehren, dann erhält der Faktor “Schulform” Relevanz. Die Absicherung der einfachen Nutzung durch Schulungsexperten (Wikiprinzip Nr. 1), die Wirklichkeitskonstruktion in einem möglichst großen Kollektiv (Wikiprinzip Nr. 5 und 13), im Rahmen der Selbstbestimmung (Wikiprinzip Nr. 14) und die Berücksichtigung der vorhandenen Heterogenität (Wikiprinzip Nr. 15) bergen je nach Schulformen unterschiedliche Chancen und Schwierigkeiten. Welche das sind, beschreibe ich in den Kapiteln zur Kollegiumsgröße (vgl. Kapitel 9.1.5 “Größe des Kollegiums”) und zum IT-Wissen (vgl. Kapitel 9.2.1.4 “IT-Kenntnisse der Nutzer”). Im Folgenden nun die Unterteilung der QS-Wiki-Schulen in Schulformen.

a) Schulformen bei allen befragten QS-Wiki-Schulen

Statistiken

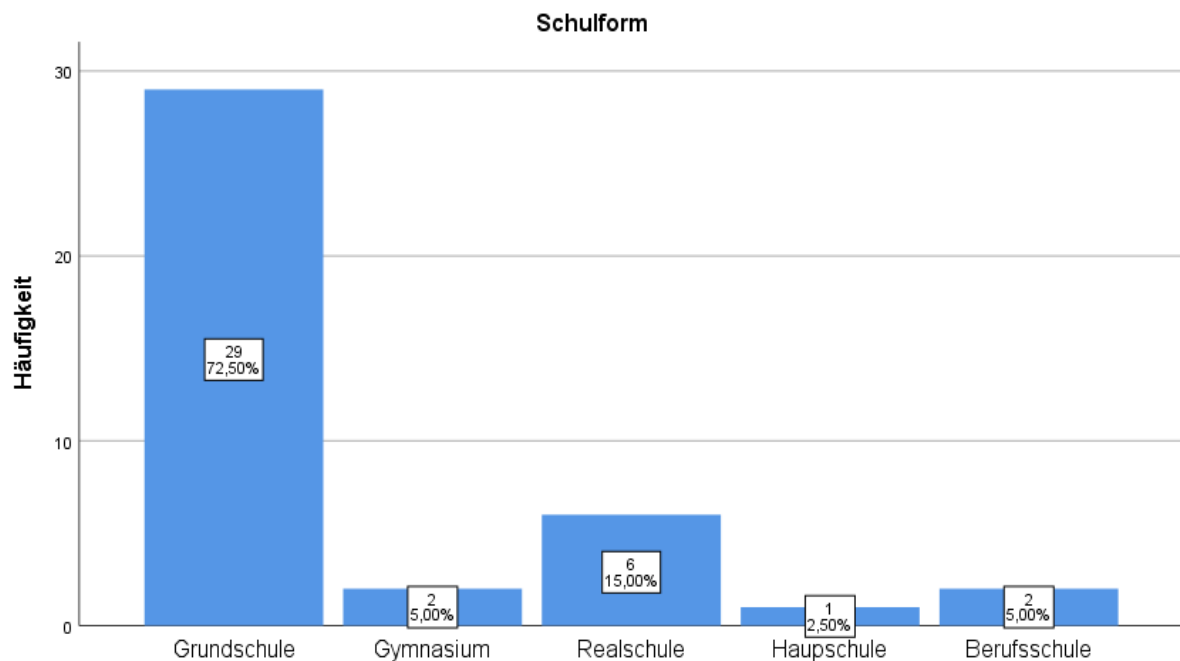
Schulform

N	Gültig	40
	Fehlend	0

Schulform

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Grundschule	29	72,5	72,5	72,5

Gymnasium	2	5,0	5,0	77,5
Realschule	6	15,0	15,0	92,5
Hauptschule	1	2,5	2,5	95,0
Berufsschule	2	5,0	5,0	100,0
Gesamt	40	100,0	100,0	



b) Schulform-Vergleich von Nutzer- und Nichtnutzerschulen

Statistiken

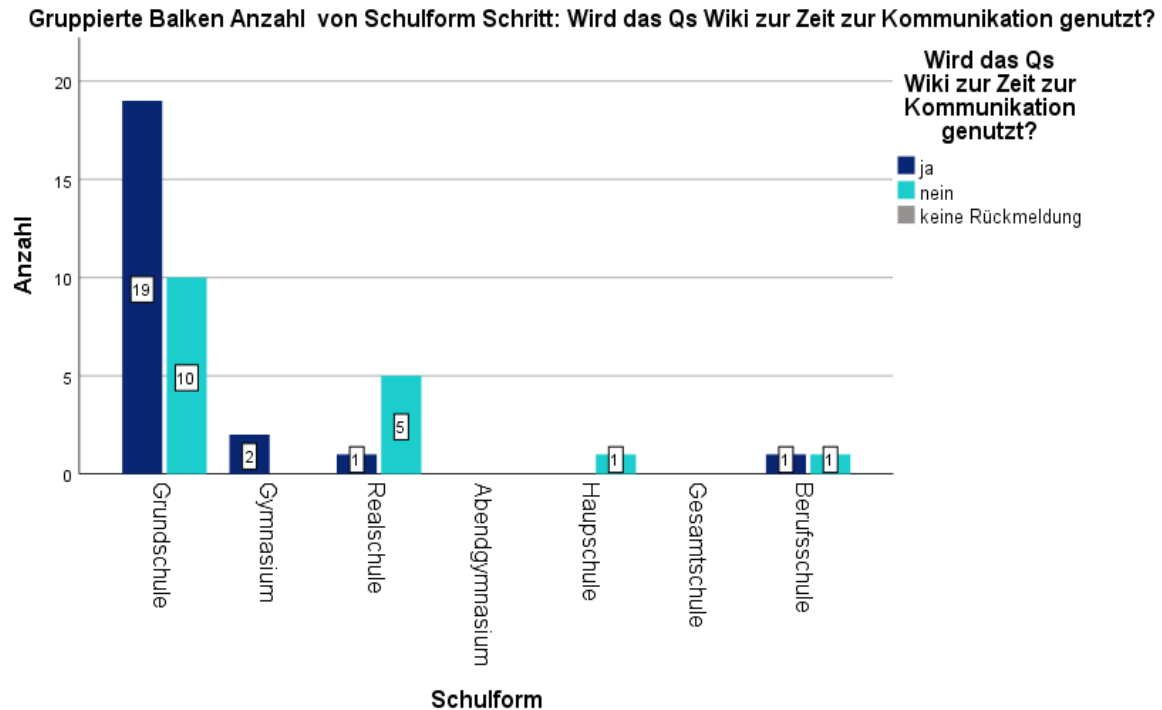
Schulform

Ja	N	Gültig	23
		Fehlend	0
Nein	N	Gültig	17
		Fehlend	0

Schulform

Wird das QS Wiki zurzeit zur Kommunikation genutzt?			Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	Gültig	Grundschule	19	82,6	82,6	82,6
		Gymnasium	2	8,7	8,7	91,3
		Realschule	1	4,3	4,3	95,7
		Berufsschule	1	4,3	4,3	100,0
		Gesamt	23	100,0	100,0	
Nein	Gültig	Grundschule	10	58,8	58,8	58,8

Realschule	5	29,4	29,4	88,2
Hauptschule	1	5,9	5,9	94,1
Berufsschule	1	5,9	5,9	100,0
Gesamt	17	100,0	100,0	



Bei allen drei Statistiken zeigt sich eine univariable Verteilung mit dem globalen Modus an derselben Stelle, nämlich bei den Grundschulen. Am QS-Wiki-Projekt sind Schulen aus allen Schulformen angemeldet, die große Mehrheit bilden jedoch die Grundschulen. Die anderen Schulformen sind teilweise nur mit einer einzigen Schule vertreten. Diese Verteilung bei den Schulformen zeigt sich auch in der Aufteilung in Nutzerschulen und Nichtnutzerschulen. Die Schulform Grundschule bildet bei Nutzer- und Nichtnutzerschulen (Nutzerschulen = 19 GS / Nichtnutzerschulen = 10 GS) den globalen Modus. Es fällt außerdem auf, dass von anfangs fünf Realschulen, bis auf eine, alle anderen das QS Wiki nicht mehr nutzen (Nutzerschulen = 1 RS / Nichtnutzerschulen = 5 RS). Auch die einzige Hauptschule, die das QS Wiki eingeführt hat, stellte die Nutzung ein. Der Anteil der Grundschulen bei den aktiven Schulen liegt daher bei 82 Prozent.

Interpretation

► Warum nutzen vor allem Grundschulen das QS Wiki und nur wenige Schulen aus den Sekundarstufen I und II?

Dies kann aus vorliegenden Daten nicht statistisch ergründet werden. Ich habe jedoch bereits in den vorangegangenen Kapiteln Vermutungen geäußert, warum viele Grundschulen am QS-Wiki-Projekt teilnehmen und weiterführende Schulen nicht oder nicht mehr.

In Kürze noch einmal die zwei Hauptgründe aus meiner Sicht:

Viele IT-Verantwortliche der weiterführenden Schulen haben mir in Gesprächen erklärt, dass bereits ein IT-gestütztes Kommunikationssystem eingeführt wurde. Unabhängig davon, ob das QS Wiki geeigneter für einen Wissensaustausch ist oder nicht, besteht bei diesen Schulen nicht der Bedarf, eingeführte Systeme komplett umzustellen. Weiterführende Schulen benötigen zudem häufig Systeme zur Übermittlung von Dateien und zur Darstellung von digitalen Klassenräumen für Schüler. Einige weiterführende Schulen haben sich deshalb solchen IT-Lösungen zugewandt – statt dem QS Wiki. (vgl. Kapitel 9.4.1 “Gründe für die Nichtnutzung”, hier haben weiterführende Schulen genau dies angegeben). Umgekehrt hatten und haben viele Grundschulen mit ihren kleinen Kollegien eben noch kein IT-gestütztes Informationssystem, benötigen dieses aber inzwischen, wie die Ergebnisse aus Kapitel 9.1.5 “Größe des Kollegiums“ nahelegen. Moodle, Fronter und andere häufig an weiterführenden Schulen genutzte Online-Lösungen erscheinen für diese Schulformen z.T. zu komplex.

Das QS Wiki wurde zwar für alle Schulformen in Zeitschriften, auf Messen und IT-Informationsveranstaltungen der Stadt Köln vorgestellt. Auf Schulleiterkonferenzen, bei denen schließlich die maßgeblichen Entscheider für die Teilnahme an solchen Projekten sitzen, wurde das Projekt jedoch ausschließlich für die Rektoren der Grundschulen vorgestellt. Zudem wird die Vorstellung durch mich, selbst Grundschulrektor, durchgeführt. Eine Präsentation erfolgt dabei mit zahlreichen Wiki-Nutzungsbeispielen aus dem Alltag einer Grundschule. Eine solche Vorstellung ist deshalb sicherlich für den Primarbereich überzeugender als beispielsweise für eine Berufsschule, die sich im Alltag mit einer Grundschule nur bedingt vergleichen lässt.

9.1.3 Zeit seit Einführung

Ob ein QS Wiki erst seit kurzem an einer Schule eingeführt wurde oder schon lange existiert, habe ich untersucht, weil dies Einfluss auf die konstruktivistische Ausprägung der Wirklichkeitskonstruktion (Wikiprinzip Nr. 5) hat. Nach diesem Prinzip wird die Viabilität der Schule im Kollektiv ausgehandelt und ggf. später deren

Halbwertszeit dekonstruktiv in Frage gestellt. Ein Prozess, der in manchen Bereichen seine Zeit benötigt. Schließlich wird zu Anfang häufig Wissen eingestellt und nicht leicht verändert. Man kann davon sprechen, dass je länger ein QS Wiki genutzt wird, umso eher könnten Kreisläufe vom Konstruktiven zum Dekonstruktiven stattfinden. Ein weiterer Aspekt, der in der Regel eine längere Nutzung und häufige Überarbeitung des Wikis benötigt, ist der sogenannte „Serendipity-Effekt“ bzw. das „Lernen im Kontext“ (Wikiprinzipien Nr. 2 und Nr. 11). Dabei wird konstruktivistisches Lernen durch Verlinkungen innerhalb der Wikiseite zu Kontextartikeln gefördert. Die nun folgenden Statistiken verdeutlichen eine phasenweise Einführung des QS Wikis an den vierzig Schulen.

a) Zeit seit Einführung bei allen befragten QS-Wiki-Schulen

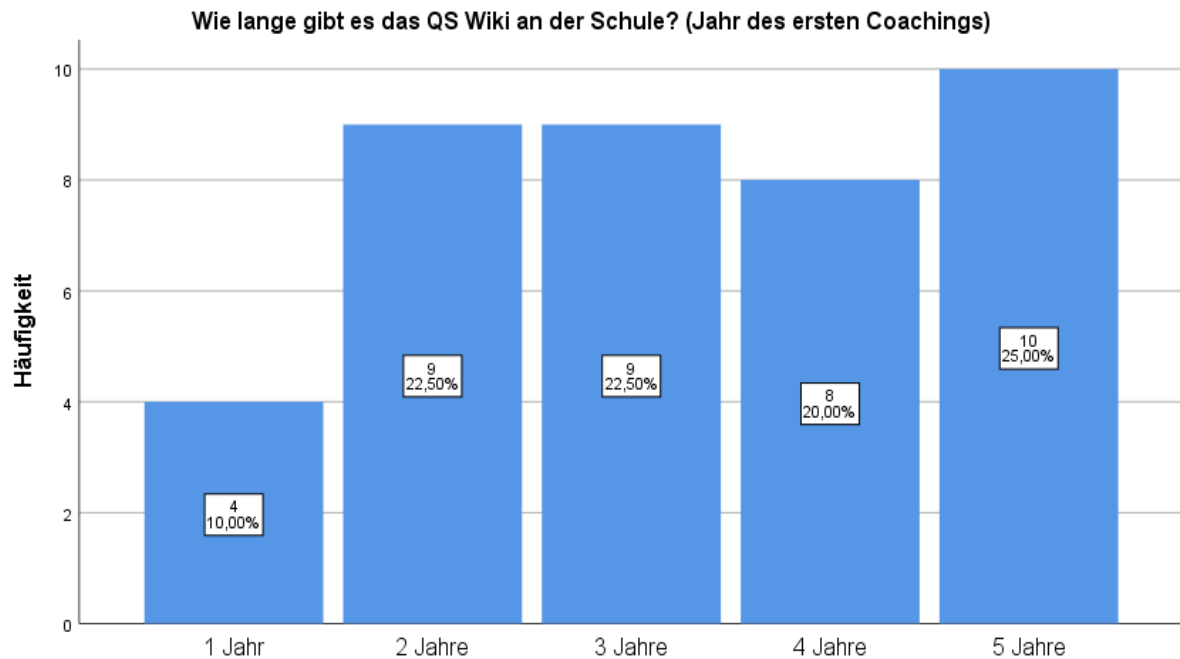
Statistiken

Wie lange gibt es das QS Wiki an der Schule? (Jahr des ersten Coachings)

N	Gültig	40
	Fehlend	0

Wie lange gibt es das QS Wiki an der Schule? (Jahr des ersten Coachings)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	1 Jahr	3	7,5	7,5	7,5
	2 Jahre	9	22,5	22,5	30,0
	3 Jahre	9	22,5	22,5	52,5
	4 Jahre	8	20,0	20,0	72,5
	5 Jahre	11	27,5	27,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



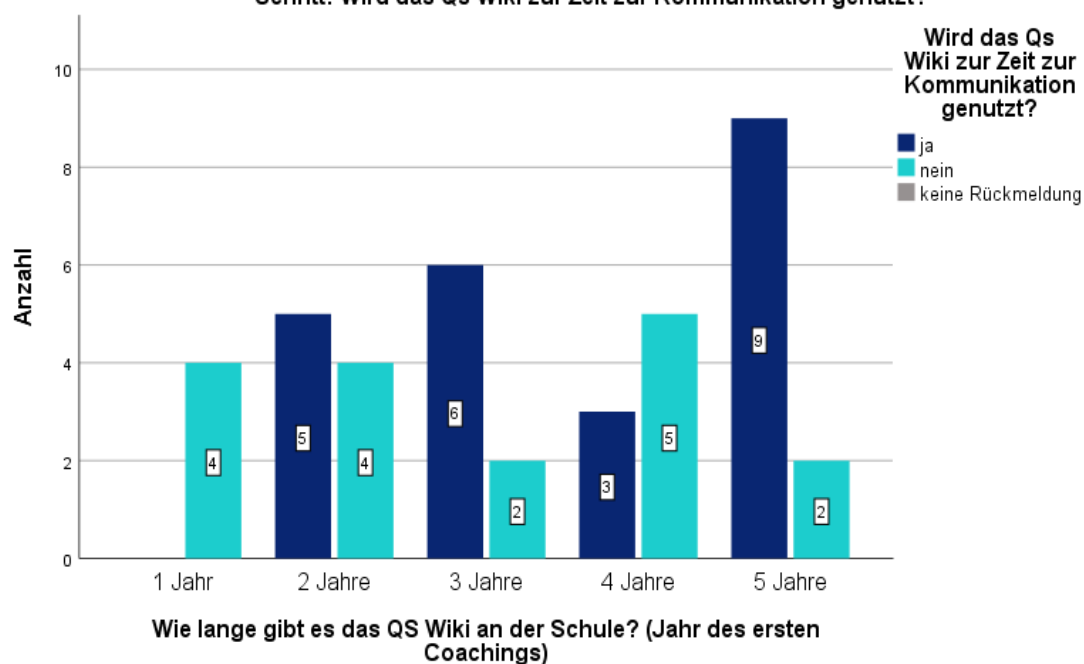
b) Zeit seit Einführung: Vergleich Nutzer- und Nichtnutzerschulen

Statistiken

Wie lange gibt es das QS Wiki an der Schule? (Jahr des ersten Coachings)

ja	N	Gültig	23
		Fehlend	0
nein	N	Gültig	17
		Fehlend	0

Gruppierte Balken Anzahl von Wie lange gibt es das QS Wiki an der Schule? (Jahr des ersten Coachings)
Schritt: Wird das Qs Wiki zur Zeit zur Kommunikation genutzt?



Es haben seit Projektbeginn jährlich ähnlich viele Schulen das QS Wiki eingeführt, nämlich zwischen 8 und 11 Schulen. Lediglich im vorletzten Jahr war die Anzahl der neu aufgenommenen Schulen mit drei Neueinführungen geringer.

Vergleicht man die Anzahl der Nutzer- und Nichtnutzerschulen in diesem Bereich, kann festgestellt werden:

- Das QS Wiki wird auch nach fünf Jahren an Schulen genutzt.
- In jedem Jahrgang gibt es Schulen, die das QS Wiki weitergeführt haben, aber ab dem zweiten Einführungsjahr auch jeweils Schulen, die die Nutzung eingestellt haben.
- Die prozentuale Verteilung zwischen Nutzerschulen und Nichtnutzerschulen ist je nach Einführungsjahrgang sehr unterschiedlich. Es ist keine zeitlich bedingte Tendenz zu erkennen. So haben z.B. ältere oder jüngere Einführungsjahrgänge nicht automatisch höhere Zahlen an Nichtnutzerschulen.
- Der Anteil der Nutzerschulen ist außer im Jahrgang „vor 4 Jahren eingeführt“ immer größer als die der Nichtnutzerschulen.
- Lässt man die Schulen außer Acht, die das QS Wiki gerade eingeführt haben (seit über einem Jahr), liegt der Anteil der Nichtnutzerschulen pro Einführungsjahrgang bei mindestens 18 Prozent (5 Jahre seit Einführung). In einem Einführungsjahrgang (seit 4 Jahren) hat sogar mehr als jede zweite Schule (55 Prozent) die Nutzung eingestellt.

Interpretation

► Wie kommt es zu der jährlich ähnlich großen Startergruppe von QS-Wiki-Schulen?

► Warum gibt es in bestimmten Jahrgängen eine höhere Abbrecherquote als in anderen?

Das QS Wiki wurde vom Regionalen Bildungsbüro in Phasen eingeführt. Die Phasen ergeben sich daraus, dass für das QS Wiki jährlich immer nur bestimmte Geldmittel zur Verfügung stehen. Dieser Etat bestimmte jeweils, dass jährlich immer um die zehn Schulen ein QS Wiki erhalten konnten. Die geringe Anzahl an Schulen mit der Nutzungsdauer knapp über einem Jahr ist dadurch zu erklären, dass es bei der Leitung des Regionalen Bildungsbüros einen Wechsel gegeben hat. Im Zuge dessen wurde die aktive Werbung für das QS Wiki bis zur Klärung organisatorischer Zuständigkeiten stark eingeschränkt – auch zu dieser Zeit gab es mehr Interessenten. Dies ist auch daran zu erkennen, dass nach Klärung der

Unstimmigkeiten 13 weitere Schulen in das Projekt aufgenommen wurden, die sich allerdings zum Start meiner Evaluation noch in der Coachingphase befanden.

Warum es in jedem Jahrgang jeweils eine zum Teil sehr hohe Anzahl an Schulen gab, die die Nutzung des QS Wikis eingestellt hat, lässt sich aus meiner Sicht nicht für jeden Jahrgang einzeln begründen, sondern nur allgemein. Schließlich gab es keinen Wechsel im Coaching oder der Funktionsweise des QS Wikis. Die ausschlaggebenden Faktoren für eine Einstellung des QS Wikis auf alle Jahrgänge bezogen, habe ich über den Fragebogen für Nichtnutzerschulen zu ergründen versucht. Die Ergebnisse dazu interpretiere ich im Kapitel 9.4.1 "Gründe für die Nichtnutzung".

9.1.4 Amtszeit der Schulleitung

Die Amtszeit eines Schulleiters habe ich deshalb erfragt, weil sie einen Hinweis darauf geben kann, wie lange und wieviel ein Schulleiter über sein Kollegium und seine Schule gelernt hat und weiter lernt.

Ich bin der Meinung, nur wenn ein Schulleiter seine Schule und die Protagonisten richtig einschätzt, kann er Veränderungen, wie die Einführung eines Wikis, sinnvoll gestalten. Diesbezüglich stehen Schulleiter, die länger im Amt sind, vor anderen Herausforderungen als Neulinge. Bezugnehmend auf das Kapitel 3.4 "Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Lernprozess" sehe ich gerade für neue Schulleiter die Chance, intensiv eine Beobachterrolle einnehmen zu müssen.

Altgedienten wiederum wird dies sicherlich schwerer fallen. Ihnen fehlt ggf. die Distanz zur Beobachtung. Im Kapitel zu den Theorien Foucaults habe ich beschrieben, dass es auch an Schulen einen Diskurs bzgl. Vereinbarungen gibt. Dieser ist Machteinflüssen ausgesetzt.

Da es hier um die Handhabung eines Wikis geht, kommen die benötigten IT-Kenntnisse als Machtrelevanz hinzu. Ein relativ neuer Schulleiter, der das QS Wiki als neues Leitmedium einsetzen möchte, kennt ggf. noch nicht die bisher den Diskurs bestimmenden Faktoren und Personen an der Schule. Es liegt nahe, dass es ohne dieses Wissen schwerer fällt, das QS Wiki einzuführen und geeignete Autoren und Befürworter zu finden (vgl. Kapitel 4.4.7 "Wissen und Macht in Wikis"). Schulleiter mit mehr Dienst erfahrung sehen oder kennen ggf. ausschlaggebende Faktoren und können schneller und effektiver zum „Veränderungs-Akteur“ werden.

Schulleitung kann mit diesem Wissen bewusst den Grad der Öffnung für verschiedene Nutzergruppen (Wikiprinzip Nr. 12) festlegen und beeinflussen, wer

welche Rechte erhält und selbstbestimmt schreiben und verändern kann (Wikiprinzipien Nr. 13 und 14).

Allerdings besteht nach vielen Dienstjahren die Gefahr, die eigene gefestigte Machtausübung gar nicht mehr als solche wahrzunehmen und neu entstandene Meinungen und Potentiale im Kollegium vielleicht zu übersehen. Folgend nun die Statistik zur Dienstzeit der Schulleiter, die unter den oben erläuterten Gesichtspunkten von mir betrachtet wird.

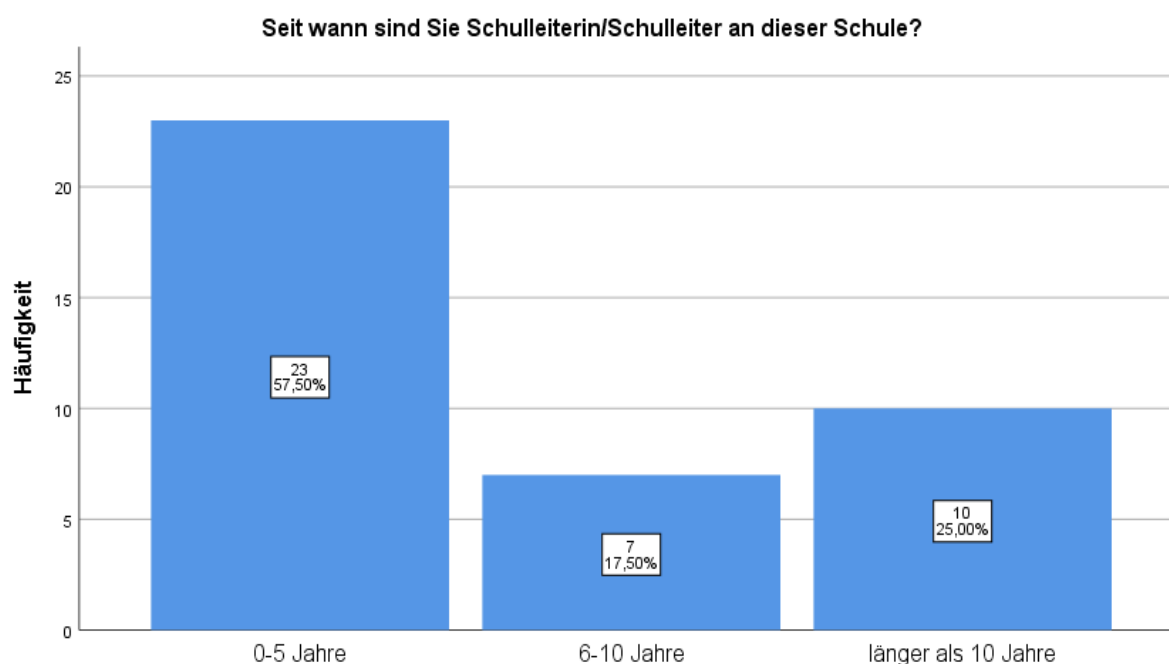
Statistiken

Seit wann sind Sie Schulleiterin/Schulleiter an dieser Schule?

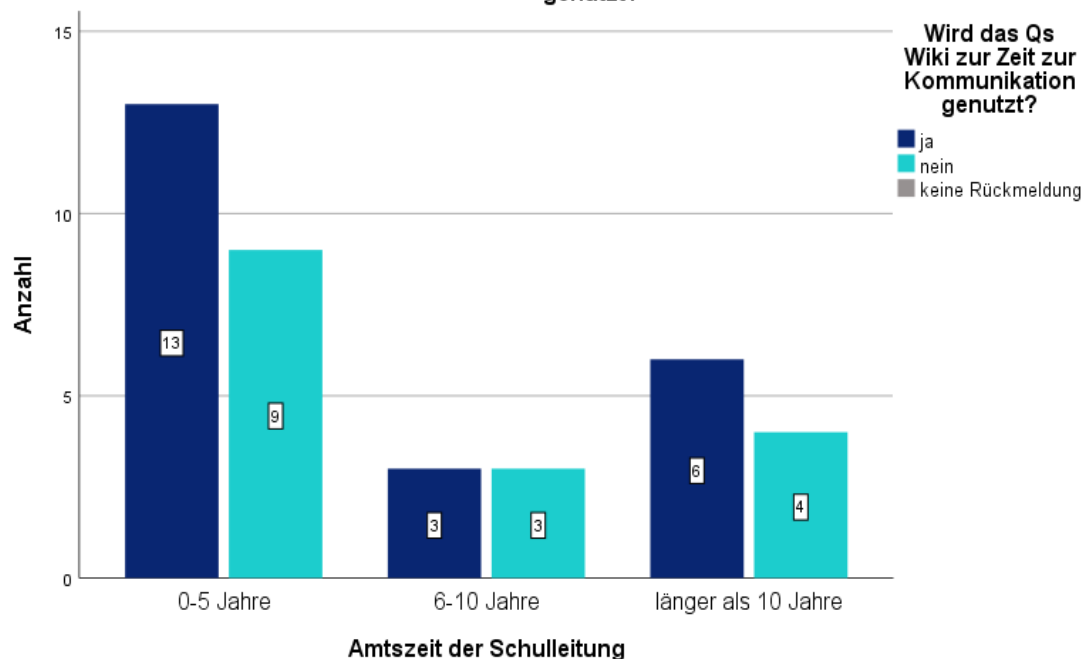
N	Gültig	40
	Fehlend	0

Seit wann sind Sie Schulleiterin/Schulleiter an dieser Schule?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	0-5 Jahre	23	57,5	57,5	57,5
	6-10 Jahre	7	17,5	17,5	75,0
	länger als 10 Jahre	10	25,0	25,0	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



Gruppierte Balken Anzahl von Amtszeit der Schulleitung Schritt: Wird das Qs Wiki zur Zeit zur Kommunikation genutzt?



Bei allen Statistiken zur Leitungszeit zeigt sich eine relativ ähnliche nichtlineare, univariable Verteilung mit dem globalen Modus an derselben Stelle. Über die Hälfte (0-5 Jahre = 23) der QS-Wiki-Schulleiter befinden sich zurzeit in ihren ersten fünf Amtsjahren und sind damit relative Berufsanfänger. Allerdings gibt es auch altgediente Schulleiter mit über zehnjähriger Leitungserfahrung, die an der Schule ein Wiki zur Verfügung haben. Vergleicht man die Statistik bzgl. Nutzerschulen und Nichtnutzerschulen, dann haben in allen Erfahrungsstufen ähnlich viele Schulleiter die Nutzung weitergeführt als auch eingestellt. Dies betraf auch über 40 Prozent der relativ neuen Schulleiter.

Interpretation

- Warum nehmen häufig Schulleiter teil, die an ihrer Schule noch relativ unerfahren (0-5 Jahre im Dienst) sind?
- Warum scheitern auch viele dieser relativ neuen Schulleiter bei der dauerhaften Nutzung des QS Wikis?

Dass zahlreiche neuere Schulleiter das QS Wiki nutzen, führe ich darauf zurück, dass diesen „Neulingen“ selbst Wissen zu ihrer Schule fehlt und der Aufbau und die kollektive Sammlung der vorhandenen schulischen Vereinbarungen (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 13) ihnen in ihren ersten Jahren hilft, ein Fundament zu bilden, auf dem weitere Schulentwicklung stattfinden kann. Stellt man die Mutmaßung auf, dass neue Schulleiter meist auch jünger und erfahrener im Umgang mit Wikis sind (vgl. Kapitel

9.2.1.2 “Alter der Nutzer”), gilt für diese dann auch das Prinzip der einfachen Nutzung eines Wikis (Wikiprinzip Nr. 1). Bei Übernahme einer Schule werden zudem von Schulleitern häufig neue Strukturen unter anderem bzgl. der Informationsweitergabe eingeführt. Diese Veränderungen sind auch eine Folge dessen, dass von Seiten der vorgesetzten Behörde Dokumente und Informationen häufig nur noch digital übermittelt werden.

Das QS Wiki wurde außerdem intensiv in einem Arbeitskreis für Schulleiter, die neu im Amt sind, vorgestellt, was eine hohe Anmeldezahl für das QS-Wiki-Projekt nach sich zog. Die Neigung der neuen Schulleiter, über Internet zu kommunizieren, reicht jedoch alleine nicht aus, ein QS Wiki aktiv zu gestalten. Dazu bedarf es auch der Bereitschaft des Kollegiums, die Möglichkeiten des Internets zu nutzen und sich ggf. dazu fortzubilden. Dieses Potential zu erkennen, bedarf einer genauen Beobachtung, wie ich oben beschrieben habe. Ein neuer Schulleiter muss genug über seine Schule und Lehrkräfte gelernt haben, um zum erfolgreichen Veränderungsmanagementakteur zu werden. Dazu passend wurde von den Schulleitern im Kapitel 9.4.1 “Gründe für die Nichtnutzung“ die Angabe gemacht, dass es schwierig war, diese Unterstützung zu erlangen bzw. Administratoren zu finden. Es ist davon auszugehen, dass es gerade ganz neuen Schulleitern schwerer fallen wird, das Potential bei Lehrkräften im Kollegium in diesem Bereich zu erkennen und abzurufen.

9.1.5 Größe des Kollegiums

Die Größe des Kollegiums spielt bei jenen konstruktionsfördernden Wikiprinzipien eine Rolle, die eine möglichst kollektive Wirklichkeitskonstruktion ermöglichen sollen (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 13). Kleine Systeme stehen vor der Herausforderung, genügend kompetente Schulungsteilnehmer für die Administration zu gewinnen.

Aber es gilt auch: Je größer ein Kollegium ist, umso anspruchsvoller kann es werden, eine gemeinsame Wissensrepräsentation zu erreichen. Lernprozesse bedürfen nach Reich der Rolle des Akteurs (vgl. Kapitel 3.4.3 “Akteur im Lernprozess”).

Nehmen alle im Wiki nur die Teilnehmer- oder Beobachterrolle ein, werden nur wenige Wikiprinzipien funktionieren. In großen Systemen besteht zumindest statistisch gesehen eine erhöhte Chance, eine größere Anzahl an Akteuren bzw. Autoren zu gewinnen. Es finden im besten Fall auf Grund der Menge der Autoren und deren Unterschiedlichkeit (Wikiprinzip Nr. 16) viel häufiger soziale Diskurse über die Inhalte des Wikis statt.

Die Anzahl der Autoren muss jedoch immer in Relation gesehen werden. Wenn es beispielsweise in einer Grundschule vier geschulte Administratoren gibt, umfasst das manchmal bereits die Hälfte des Kollegiums, das dann sein Wissen einbringen kann. In großen Schulen würde eine ähnliche Anzahl jedoch nicht einmal 10 Prozent der Lehrerschaft ausmachen. Ein kritisches Hinterfragen und das Prinzip der Relevanz der Inhalte durch Selbstbestimmung (Wikiprinzipien Nr. 4 und Nr. 14) werden dann nur noch schwer zu erreichen sein.

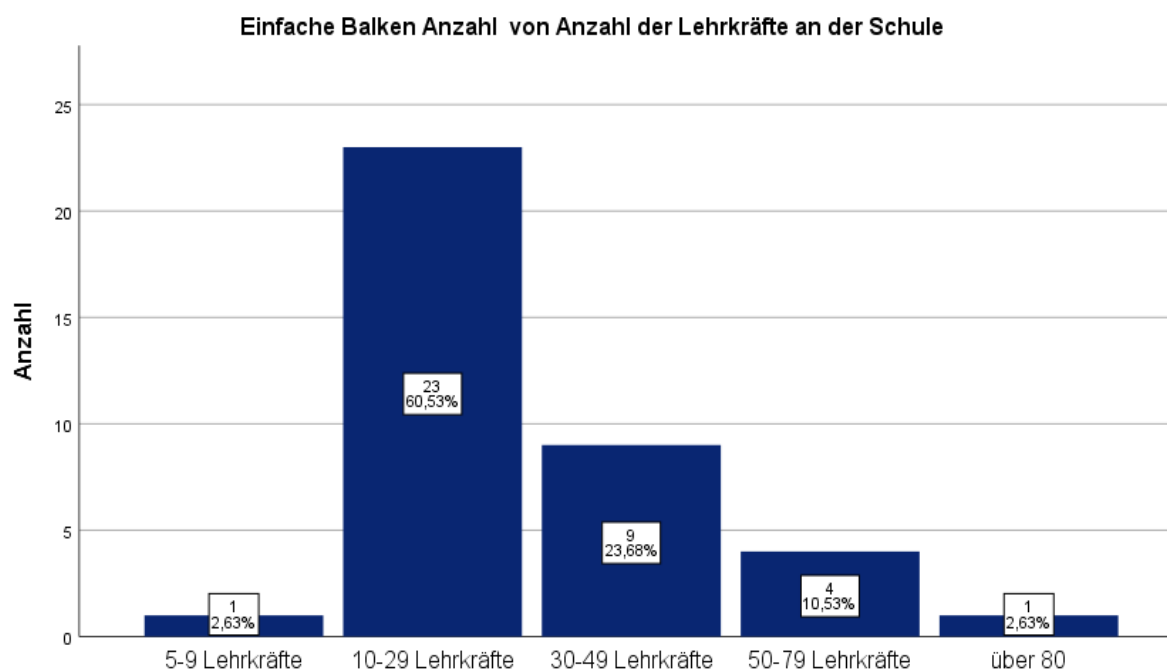
Statistiken

Anzahl der Lehrkräfte an der Schule

N	Gültig	40
	Fehlend	0

Anzahl der Lehrkräfte an der Schule

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	5-9 Lehrkräfte	1	2,5	2,5	2,5
	10-29 Lehrkräfte	22	55,0	55,0	57,5
	30-49 Lehrkräfte	11	27,5	27,5	85,0
	50-79 Lehrkräfte	5	12,5	12,5	97,5
	über 80	1	2,5	2,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



Statistiken

Anzahl der Lehrkräfte an Ihrer Schule

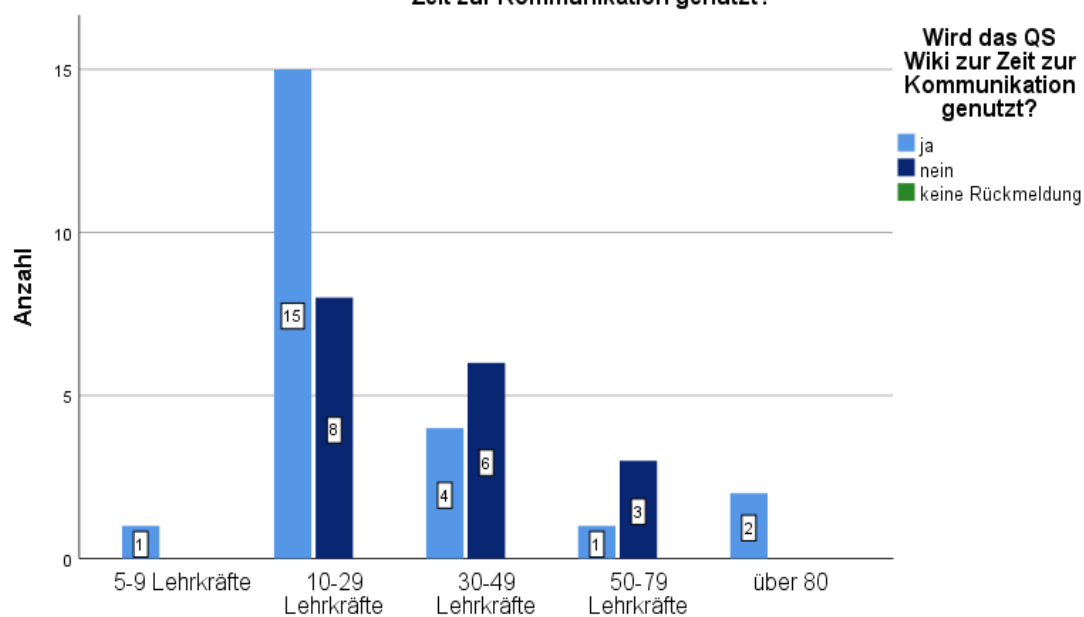
ja	N	Gültig	23
		Fehlend	0
nein	N	Gültig	17
		Fehlend	0

Anzahl der Lehrkräfte an Ihrer Schule

Wird das QS Wiki zurzeit zur Kommunikation genutzt?		Häufigkeit		Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Ja	Gültig	5-9 Lehrkräfte	1	4,3	4,3	4,3
		10-29 Lehrkräfte	15	65,2	65,2	69,6
		30-49 Lehrkräfte	4	17,4	17,4	87,0
		50-79 Lehrkräfte	1	4,3	4,3	91,3
		über 80	2	8,7	8,7	100,0
		Gesamt	23	100,0	100,0	
Nein	Gültig	10-29 Lehrkräfte	8	47,1	47,1	47,1
		30-49 Lehrkräfte	6	35,3	35,3	82,4
		50-79 Lehrkräfte	3	17,6	17,6	100,0
		Gesamt	17	100,0	100,0	

Gruppierte Balken Anzahl von Anzahl der Lehrkräfte an Ihrer Schule
Zeit zur Kommunikation genutzt?

Schritt: Wird das QS Wiki zur



Alle Statistiken zum Thema Anzahl von Lehrkräften zeigen eine univariable Verteilung mit dem Modus bei „10- 29 Lehrkräften“. Das QS Wiki wird also vor allem an Schulen genutzt, die zu den kleinen bis mittleren Schulsystemen gezählt werden können (85 Prozent).

Dies lässt sich damit begründen, dass eine Vielzahl an Grundschulen am Projekt teilnehmen. Grundschulen haben in den seltensten Fällen eine Größe, die über vier Jahrgänge mit jeweils vier Zügen hinausgehen. Das bedeutet nach der vom Land NRW vorgegebenen Schüler-Lehrer-Relation eine Lehrerschaft zwischen zwanzig und selten über dreißig Lehrkräften. Warum vor allem Grundschulen teilnehmen, habe ich bereits im Kapitel 9.1.2 „Schulform“ erläutert.

Interpretation

- Warum wird das QS Wiki vor allem von kleinen Kollegien genutzt?
- Welches Wikiprinzip muss vor allem in den zahlreichen kleinen Kollegien beachtet werden?

Es lässt sich mutmaßen, dass je mehr Lehrkräfte eine Schule hat, umso so eher benötigt sie eine onlinegestützte Möglichkeit zum Informationsaustausch. Im Abschnitt zu den Schulformen im QS-Wiki-Projekt habe ich erläutert, warum die Schulformen der weiterführenden Schulen wenig bis kaum im QS-Wiki-Projekt vertreten sind. Die Zahlen hier zeigen jedoch, dass auch von der Lehreranzahl kleinere Systeme zumindest das Bedürfnis haben, solche Informationssysteme einzuführen. Auch solche Systeme erhalten immer mehr Informationen auf digitalem Weg, z.B. über die schulischen E-Mails, und stoßen an Grenzen, wenn sie diese rein mündlich oder über Aushänge und Umlaufmappen weitergeben möchten. Viele Grundschulkollegien haben zwar weniger Lehrkräfte als beispielsweise Gymnasien, allerdings gibt es auch hier zahlreiche Teilzeitkräfte, die nicht täglich anwesend sind. Teilzeitlehrkräfte und Schulleitung sind inzwischen auf digitalen Austausch angewiesen. Trotzdem haben viele kleine Kollegien die Nutzung auch wieder aufgegeben. Das lässt sich meiner Meinung nach auf die Schwierigkeit zurückführen, dass es in kleineren Schulsystemen schwierig wird, ein zu schulendes Administratorenteam von mindestens drei Personen aufzustellen, als in größeren Kollegien. Das Schulgesetz legt für alle Schulformen identische Aufgaben fest. In einem kleinen Kollegium mit zum Teil nur zehn Lehrkräften werden diese Aufgaben auf nur wenige Schultern verteilt. Dort hat dann jeder zahlreiche „Ämter“. Wenn dann noch die Editoraufgaben eines Wikis dazu kommen, wenden sich viele von dieser

Aufgabe ab und eine Neubesetzung der Wikiteams wird ein schwieriges Unterfangen. (vgl. auch die Angaben einiger Schulen dazu im Kapitel 9.4.1 "Gründe für die Nichtnutzung")

An weiterführenden Schulen hingegen gibt es mehr zur Verfügung stehende Lehrkräfte, einige mit studierter IT-Fachbildung und sogenannte Verfügungsstunden oder gar eine höhere Besoldung für besondere Aufgaben.³³

Bezogen auf die Wikiprinzipien sollte bei den zahlreichen kleinen Schulen also bedacht werden: Die postulierte „einfache“ Nutzung eines Wikis (Wikiprinzip Nr. 1) kann für kleine Lehrerkollegien immer noch „zu kompliziert“ bedeuten. Vor allem dann, wenn es für die kleinen Kollegien ohne Informatiklehrer keine regelmäßigen Nachschulungen gibt. Es stellt sich für mich die Frage, ob der Ansatz eines Editorenteams mit Exklusivwissen und -rechten bzgl. des Wikis demnach nicht generell zu überdenken ist. (vgl. Kapitel 9.6 "Schlussfolgerungen und Ausblick")

9.2. Spezifische Angaben der Nutzerschulen

In diesem Kapitel habe ich weiterführende Rahmenbedingungen direkt bei den Nutzern des QS Wikis erfragt (Anzahl der Nutzer mit verschiedenen Rechten, Dienstzeit und Alter der einzelnen Nutzer und deren IT-Kenntnisse). Diese Daten konnte und sollte ich nur bei den Nutzerschulen erheben, da die Nichtnutzerschulen keine Angaben tätigten. Demnach konnte ich auch nur bei den Nutzerschulen den schulinternen Wissensaustausch über das Wiki nach re-, de- und konstruktiven Gesichtspunkten erforschen.

9.2.1 Nutzer im QS Wiki

Bezüglich der Analyse und Interpretation der nun folgenden Daten muss auf eine Schwierigkeit hingewiesen werden. Da zu diesem Abschnitt nur Angaben der Nutzerschulen vorliegen, fehlt der Vergleich zu den Nichtnutzerschulen. Eine Befragung aller Lehrkräfte, auch an den Nichtnutzerschulen, war aus organisatorischer Sicht nicht durchführbar und von Amtsseite nicht erwünscht. Es bedurfte bereits größten Aufwands und z.T. vieler Nachfragen, damit auch jene Schulleiter teilnehmen, die sich vom QS Wiki abgewendet haben.

Die Befragung des ganzen Kollegiums wäre abgelehnt worden.³⁴

³³ Ein Beispiel hierzu ist die Pflege von Schulhomepages. An vielen mir bekannten Grundschulen übernehmen Förderverein und fähige Eltern aus oben genannten Gründen die Gestaltung und Pflege der Schulhomepage. An Gesamtschulen wird dies in Kombination mit weiteren IT-Aufgaben durch eine Beförderung in eine höhere Gehaltsstufe vergütet.

Ich habe beispielsweise die IT-Kenntnisse an Nutzerschulen ermittelt (vgl. Kapitel 9.2.1.4 "IT-Kenntnisse der Nutzer"). Allerdings kann ich jeweils nur bedingt mutmaßen, ob dieser Faktor eine Relevanz für die erfolgreiche QS-Wiki-Nutzung hat, da ich keine Vergleichswerte aus Nichtnutzerschulen habe. Es könnte schließlich sein, dass an Nichtnutzerschulen ähnliche oder aber völlig andere Kenntnisse vorhanden sind. Ich halte die Auswertungen insgesamt für sinnvoll, da alle Werte im Zusammenspiel zumindest Hinweise auf die Merkmale einer typischen QS-Wiki-Nutzerschule gibt, an der das Wiki funktioniert.

Um zumindest Hinweise auf evtl. Wirkungszusammenhänge zu erlangen, habe ich vorliegende Daten zur Rechtevergabe, dem Alter, der Dienstzeit und den IT-Kenntnissen jeweils einer Korrelationsanalyse mit den vier wichtigsten Items bzgl. der De-, Re- und Konstruktion unterzogen.

Alter	a.) einfacher an Informationen gelangen (Rekonstruktion)
Rechte im QS Wiki	b.) einfacher Informationen weitergeben (Konstruktion)
Dienstzeit	c.) eigenes Wissen kritisch überdenken (Dekonstruktion)
IT-Kenntnisse	d.) QS-Wiki-Wissen kritisch überdenken (Dekonstruktion)

Da alle Variablen ordinal skaliert sind, habe ich die Korrelation mit dem Spearman-Test in SPSS durchgeführt. Die jeweiligen Korrelationskoeffizienten interpretiere ich nach der Interpretationsrichtlinie von r nach Jacob Cohen. (vgl. Cohen 1988)

- geringe/schwache Korrelation - $|r| = .10$
- mittlere/moderate Korrelation - $|r| = .30$
- große/starke Korrelation - $|r| = .50$

Bereits ab einem Korrelationskoeffizienten von .10 kann von einem „kleinen Effekt“ gesprochen werden. Das Vorzeichen des Koeffizienten bestimmt dabei die Richtung, sein Betrag die jeweilige Stärke des Zusammenhangs. Ist das Vorzeichen positiv, so

³⁴ Wie sich im Kapitel 9.4.2 "Status der Nutzung in der Vergangenheit" zeigt, gibt es Schulen, an denen ein Kollegium das QS Wiki gar nicht kennengelernt hat. Meine Befragung wäre dort mutmaßlich auf wenig Verständnis gestoßen.

ist auch der Zusammenhang positiv. Ist er jedoch negativ, verhält es sich so auch mit dem Zusammenhang.

9.2.1.1 Rechteverteilung

Die Frage nach der Zugehörigkeit der Nutzer zu einer Rechtegruppe ist mutmaßlich eine der zentralen Faktoren, die den Wissensaustausch und die Lernprozesse mithilfe des Wikis beeinflussen. Die unterschiedlichen Nutzerrechte sind auch wesentlich für zahlreiche konstruktionsfördernde Wikiprinzipien (vgl. Kapitel 4.3.5.1 "Konstruktionsfördernde Wikiprinzipien"). Für eine Viabilität und Wirklichkeitskonstruktion durch Kollaboration und Hierarchiegestaltung (Wikiprinzipien Nr. 5, Nr. 13 und Nr. 15) ist es wichtig zu klären, wie viele Autorenrechte in einem Wiki zugelassen sind.

Schließlich ist es für den Lernprozess relevant, dass man Beobachter, Teilnehmer aber auch Akteur sein kann (vgl. Kapitel 3.4 "Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Lernprozess"). Nur Akteure bzw. Nutzer mit Autorenrechten können wirklich aktiv eine kollektive Wirklichkeit durch gemeinsame Wirklichkeitsrepräsentation entstehen lassen. Um mit Foucault zu sprechen: Diese haben eine enorme Machtposition im Wiki-Diskurs. Für das konstruktive Handeln ist es also von Bedeutung, dass die Rechteverwaltung möglichst viel Selbstbestimmung (Wikiprinzip Nr. 14) zulässt, damit relevantes Wissen eingebracht werden kann.

Auch bzgl. der Dekonstruktion haben die Nutzerrechte im QS Wiki Relevanz. Je nachdem, wie flach die Rechtehierarchien an der einzelnen Schule angelegt sind, erlaubt dies auch wieder die Dekonstruktion von Wissen mit Halbwertszeit (Wikiprinzipien Nr. 10 und Nr. 5). Um zu prüfen, ob es einen Zusammenhang zwischen den Nutzerrechten und den Möglichkeiten der De-, Re- und Konstruktion im QS Wiki gibt, habe ich in SPSS den Korrelationstest nach Spearmanstest durchgeführt.

Statistiken

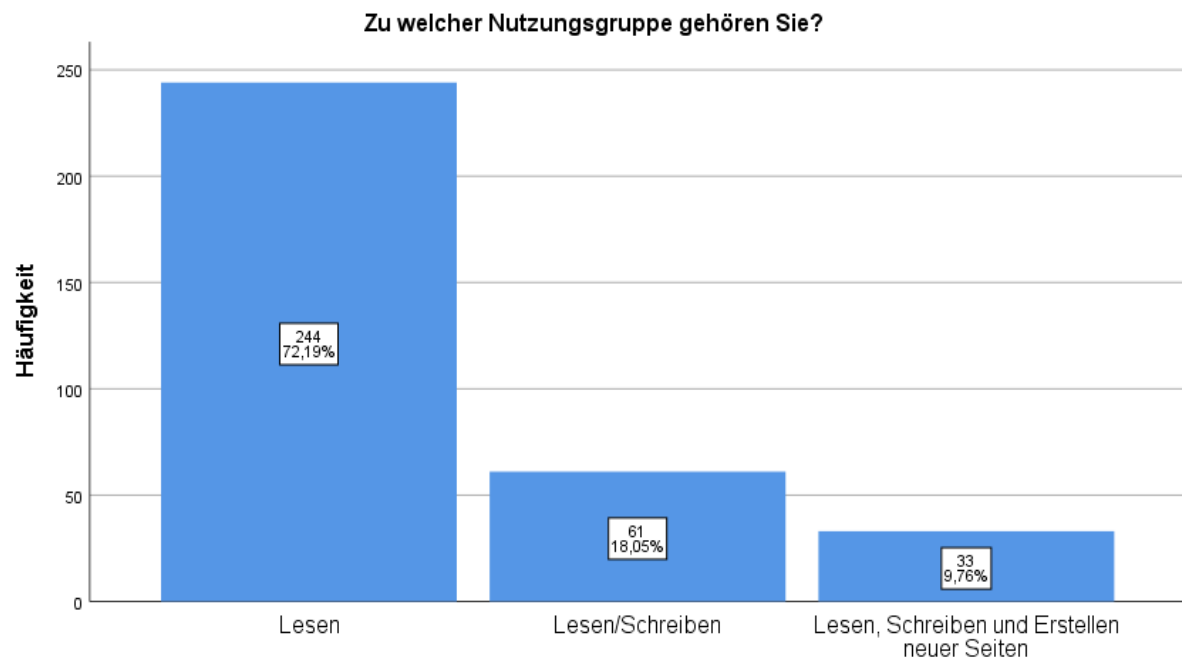
Zu welcher Nutzungsgruppe gehören Sie?

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Zu welcher Nutzungsgruppe gehören Sie?

Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
------------	---------	---------------------	------------------------

Gültig	Lesen	244	72,2	72,2	72,2
	Lesen/Schreiben	61	18,0	18,0	90,2
	Lesen, Schreiben und Erstellen neuer Seiten	33	9,8	9,8	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nichtparametrische Korrelationen

		Zu welcher Nutzungsgruppe gehören Sie?	
Spearman-Rho	Zu welcher Nutzungsgruppe gehören Sie?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.	Korrelationskoeffizient	,101
		Sig. (2-seitig)	,063
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.	Korrelationskoeffizient	,205 ^{**}
		Sig. (2-seitig)	,000
		N	338

Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.	Korrelationskoeffizient	,227**
	Sig. (2-seitig)	,000
	N	338
Ich habe das im QS Wiki veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.	Korrelationskoeffizient	,191**
	Sig. (2-seitig)	,000
	N	338

** . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Das QS Wiki wird laut Befragung von 338 „Usern“ genutzt. Eine Vielzahl, nämlich ca. 72,2 Prozent sind lediglich lesend im QS Wiki tätig (Modus). Ca.18 Prozent haben zumindest die Möglichkeit auch mitzuschreiben, eine Untergruppe verfügt sogar über das Recht Seiten zu erzeugen. Zwischen den Nutzerrechten und der Möglichkeit, einfacher an Informationen zu gelangen, liegt keine signifikante Korrelation vor, wohl aber zu der Variablen, das eigene Wissen durch das QS Wiki einfacher weitergeben zu können. Hier liegt ein hoch signifikanter Zusammenhang vor, der jedoch nur sehr schwach ausgeprägt ist (Korrelationskoeffizient = 205). Außerdem ergibt die Analyse einen signifikant geringen Zusammenhang zwischen der Ausprägung der Nutzerrechte und dem kritischen Überdenken sowohl der Inhalte im QS Wiki (Korrelationskoeffizient = 205), als auch dem eigenen Wissen (Korrelationskoeffizient = 205).

Interpretation

- Warum haben nur so wenige Nutzer im QS Wiki auch Schreibrechte?
- Welchen Einfluss haben die Ergebnisse bzgl. der Rechtevergabe mutmaßlich auf konstruktive Lernprozesse mit dem Wiki?

Das MediaWiki verfügt, wie in Kapitel 4.2.1 „Wikiprinzipien“ erläutert, über eine relativ einfache Syntax und das QS Wiki ist nach bekannten schulischen Handlungsfeldern strukturiert. Trotzdem bedarf es eines Anfangscoachings (vgl. Kapitel 6. „Der Coachingprozess“), um im QS Wiki mitschreiben zu können. Pro Schule erhalten ca. vier Personen diese Schulung. Das Coaching stellt den Schulen zwar am Ende frei, wer welche Rechte erhält, führt das QS Wiki jedoch so ein, dass es dauerhaft nur wenige Editoren geben soll. Nach Meinung des Coaches unterbindet dies, dass unkontrolliert und unqualifiziert ins Wiki geschrieben wird. Dazu kommt, dass die

Schulung eines ganzen Kollegiums einfach zu teuer wäre, um vom Regionalen Bildungsbüro oder der Schule finanziert werden zu können.³⁵ Der Gedanke, gezielt wenige Autoren zu schulen, widerspricht wesentlich den oben genannten Lern- und Wikiprinzipien. Da die meisten Schulen laut der Statistik zur Schulgröße (vgl. Kapitel 9.1.5 “Größe des Kollegiums”) über mehr als elf Lehrkräfte verfügen, bedeutet dies im Umkehrschluss, dass mehr als die Hälfte der späteren Nutzer ungeschult in der Schreiarbeit sind. Die in der Statistik gezeigten Werte sind also u.a. hierdurch zu begründen. Erschwerend kommt hinzu, dass viele Coachings Jahre zurückliegen und mutmaßlich viele geschulte Nutzer ihr Wissen vergessen haben oder aber nicht mehr an den jeweiligen Schulen tätig sind (vgl. Kapitel 9.4.1 “Gründe für die Nichtnutzung”). In der Befragung zum Coaching (vgl. Kapitel 6. “Der Coachingprozess”) wurden noch 60 Lehrkräfte als Teilnehmer ausgewiesen. Demnach sind nur knapp 71 Prozent der User mit Schreibrechten wirklich umfassend fortgebildet worden. Die anderen Nutzer mit diesen Rechten haben das Wissen mutmaßlich durch Selbststudium oder kurze Erläuterungen untereinander erworben. Bezogen auf die Lern- und Wikiprinzipien bedeutet dies, dass die recht ausgeprägte Rechtehierarchie in den Schulen sicherlich nicht fördernd für konstruktivistische Lernprozesse im QS Wiki sind. Die Korrelationsanalyse lässt vermuten, dass dies vor allem konstruktive und dekonstruktive Lernprozesse betrifft. Die oben gezeigten Korrelationen geben diesbezüglich Hinweise, dass das Rekonstruieren von Wissen auch nur mit Leserechten gelingen kann, die Weitergabe von Wissen jedoch einfacher wird, je eher man über mehr Recht verfügt. Das macht auch Sinn, denn zum Akteur wird ein Nutzer mit Leserecht nur über den Umweg des Einreichens von Texten. Diese Texte werden durch wenige nach Foucault „mächtige“ Editoren bewertet. Im besten Fall findet an dieser Stelle über den Text ein Diskurs zwischen dem einreichenden Nutzer und dem Wiki-Editorteam statt. Erst dann wird veröffentlicht. Die jeweilige schulische Viabilität wird so im schlimmsten Fall auf Grund eingeschränkter Kollaborationsrechte nur bedingt dargestellt. Die meisten lesenden Nutzer vermeiden anscheinend diesen Umweg und bleiben Beobachter. Interessant ist auch, dass nach der Korrelationsanalyse das Nutzerrecht leichte Auswirkungen auf die Dekonstruktion von Wissen zu haben scheint. Je mehr Rechte eine Person hat, umso eher überprüft sie das Wissen im QS Wiki, aber auch das

³⁵ Das bezieht sich auf den momentanen Editor (2017/2018). Vorweggenommen verweise ich auf das Kapitel 9.6 “Schlussfolgerungen und Ausblick”. Dort wird ein neuer Editor vorgestellt, welcher eine Schulung bzgl. Schreiben im Wiki bei weitem vereinfacht. Jeder Nutzer mit mittelmäßigem IT-Kenntnissen kann sich damit durch kurzes Erproben die Schreibfunktion selbst erschließen.

eigene. Personen, die über Schreib- und Veränderungsrechte verfügen und ausdrücklich dazu aufgefordert werden, Inhalte bei Bedarf zu verändern, lesen vermutlich Artikel mit einem anderen, kritischeren Beobachterblick. Dieser Prozess verlangt umgekehrt auch, das Gelesene mit dem jeweils eigenen Wissen kritisch abzugleichen.

9.2.1.2 Alter der Nutzer

Lernen kann in jedem Alter stattfinden, demnach auch im und durch ein Wiki. Da das Wiki vorhandenes Wissen zum Aufbau benötigt, sind alle Altersgruppen gefragt. Die altgedienten Kollegen sind gerade hier wertvoll, denn häufig wissen nur sie noch, zu welchen Entscheidungen es an einer Schule kam. Das Wissen dieser Erfahrenen, aber auch die Ideen der neuen Kollegen sollen schließlich im Idealfall in einem Wiki zusammenfinden. (Wikiprinzip Nr. 15) In diesem Prozess können sowohl bewährtes Wissen als auch neue Vorschläge dekonstruiert werden und neues konstruiert werden. Jüngere Nutzer zumindest sind lesend mit kollaborativen Wikis aufgewachsen. Ältere Lehrkräfte, zumindest an meiner Schule, nutzen ebenfalls Wikipedia, besuchen es aber seltener – eben je nachdem, wie lange und wie häufig das Internet im Alltag genutzt wird. Der Umgang mit dem ähnlichen QS Wiki fällt dann ggf. schwerer. Die Frage stellt sich demnach, inwieweit das Lesen und Schreiben im Wiki für ältere Nutzer dem Prinzip der einfachen Nutzung (Wikiprinzip Nr. 1) entspricht.

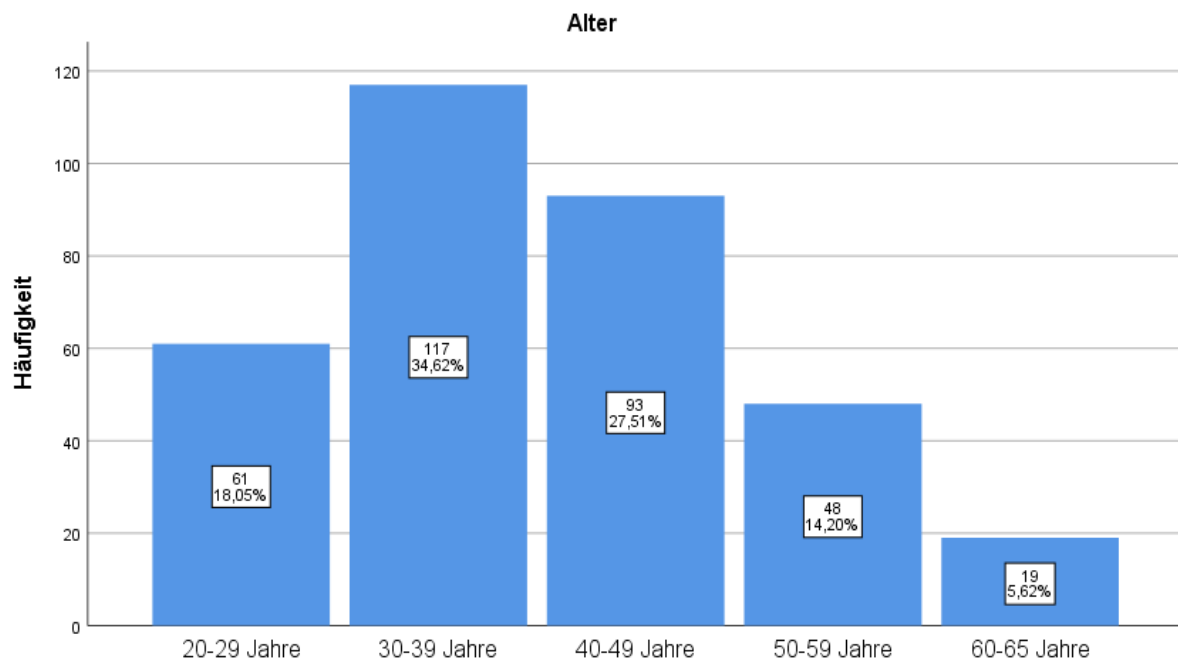
Statistiken

Alter

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Alter

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	20-29 Jahre	61	18,0	18,0	18,0
	30-39 Jahre	117	34,6	34,6	52,7
	40-49 Jahre	93	27,5	27,5	80,2
	50-59 Jahre	48	14,2	14,2	94,4
	60-65 Jahre	19	5,6	5,6	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nichtparametrische Korrelationen

			Alter	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.
Spearman-Rho	Alter	Korrelationskoeffizient	1,000	-,058
		Sig. (2-seitig)	.	,284
		N	338	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.	Korrelationskoeffizient	-,058	1,000
		Sig. (2-seitig)	,284	.
		N	338	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.	Korrelationskoeffizient	-,101	,413**
		Sig. (2-seitig)	,064	,000
		N	338	338
	Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.	Korrelationskoeffizient	-,013	,341**
		Sig. (2-seitig)	,805	,000
		N	338	338
	Ich habe das im QS Wiki	Korrelationskoeffizient	,019	,189**

veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.	koeffizient		
	Sig. (2-seitig)	,726	,000
	N	338	338

** . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Die Nutzer des QS Wikis sind in allen Altersstufen vertreten. Die ersten beiden Altersgruppen, d.h. jüngere Lehrkräfte unter 40 Jahren, machen mehr als die Hälfte der Nutzer aus (52,6 Prozent). Die größte Gruppe ist die der Lehrkräfte zwischen 30 und 39 Jahren. (34,6 Prozent). Nutzer im Alter von über 60 Jahre sind nur zu 5,6 Prozent vertreten. Bei der Analyse von Korrelationen fällt auf, dass bzgl. der Variablen „Alter“ und der Möglichkeit, durch das QS Wiki einfacher an Informationen zu kommen, keine signifikanten Werte vorliegen. Die Analyse zeigt jedoch einen Zusammenhang der Variablen „Alter“ zu den Variablen der einfachen Informationsweitergabe sowie der Wissensüberprüfung. In zwei Fällen stellt sich die Korrelation mit negativen Werten dar. Das bedeutet, umso jünger ein Nutzer ist, je eher scheint er sein eigenes Wissen mit Hilfe des QS Wikis zu überprüfen und sein Wissen einfacher per Wiki weiterzugeben. Umgekehrt verhält es sich bei der kritischen Überprüfung des Wikiwissens. Dies geschieht nach der Spearman-Analyse häufiger, um so älter der Nutzer ist.³⁶

Interpretation

- Warum sind viele QS-Wiki-Nutzer noch recht jung bzw. unter 40 Jahren?
- Welche Rolle spielt das Alter in der Nutzung des QS Wikis nach konstruktivistischen Gesichtspunkten?

Das Alter der Nutzer des QS Wikis richtet sich in der Regel 1:1 nach der Alterszusammensetzung im Kollegium. Das QS Wiki wird im Coaching als Leitmedium der Information eingeführt. Demnach ist hier schon vorgesehen, dass alle Altersgruppen in einer QS-Wiki-Schule teilnehmen. Es wird für jede Lehrkraft, die einen PC bedienen kann, ein Nutzer-Account angelegt. Selbst die Lehrkräfte ohne Internetzugang können über den Lehrerzimmer-PC auf das Wiki zugreifen. Warum sich offensichtlich Kollegien mit einer oben genannten Altersstruktur für das QS Wiki entschieden haben und diese auch nach Jahren noch nutzen, lässt sich an dieser Stelle nur vermuten. Interessant ist es, die Altersdaten in Bezug auf die Einführung

³⁶ Wichtig zu betonen ist, dass diese Alterskorrelationen mit Vorsicht zu betrachten sind. So könnte auch eine sogenannte Scheinkorrelation vorliegen, wenn eigentlich die IT-Fähigkeiten der Grund für die Ergebnisse sind.

des wohl berühmtesten Wikis, nämlich Wikipedia im Jahr 2001 und dem „Durchbruch“ des „Personal Computers“ nach Einführung des Betriebssystems „Windows 95“ im Jahr 1995 zu betrachten. Viele Nutzer, die jünger sind als 40 Jahre (54 Prozent), sind mutmaßlich spätestens in Studienzeiten mit einem Wiki, z.B. Wikipedia ab 2001, in Kontakt getreten. Für die Nutzer der Gruppe „40-49 Jahre“ kann vermutet werden, dass sie seit ihrem Dienstantritt den Umgang mit einem Windows-PC (Windows 95) gewohnt sind. Alle anderen Altersgruppen werden sich wohl in der Regel im Laufe Ihrer Diensttätigkeit an der Schule den Umgang mit Wikis und PC angeeignet haben. Es ist zu vermuten, dass sich ein Kollegium mit vielen Wikipedia-erfahrenen Lehrkräften mutmaßlich eher für die Einrichtung eines QS Wikis entscheidet. Interessant sind aus meiner Sicht zudem die aufgezeigten Zusammenhänge zwischen dem Alter und der De-, Re- und Konstruktion über das QS Wiki. Jene Tätigkeiten, die lesend stattfinden, wie die Wissensreproduktion und die Dekonstruktion von angebotenen Wikiwissen, scheinen mit dem Alter zuzunehmen. Das Schreiben und die konstruktive Weitergabe von Informationen hingegen sind eher bei den jüngeren Nutzern zu verorten. Diese Zusammenhänge zeigen, dass nicht nur eine, sondern alle Altersstufen eine wichtige Rolle in genutzten QS Wikis einnehmen. Die Daten weisen darauf hin, dass diese Altersstufen sich nach konstruktivistischen Gesichtspunkten jeweils ergänzen.

9.2.1.3 Dienstzeit an Schule

Auf den Wissensaustausch bezogen könnte man meinen, dass die Dienstzeit eine ähnliche Rolle für die Wikinutzung spielt, wie z.B. das Alter der Befragten (Wikiprinzip der Unterschiedlichkeit Nr.15). Allerdings wird hier nur jener Zeitraum abgefragt, der sich auf die Dienstzeit an der befragten Schule bezieht. Gerade in Zeiten zunehmender Versetzungen und Quereinsteiger anderer Schulformen ergibt sich hier ein anderes Bild als zur Altersumfrage.

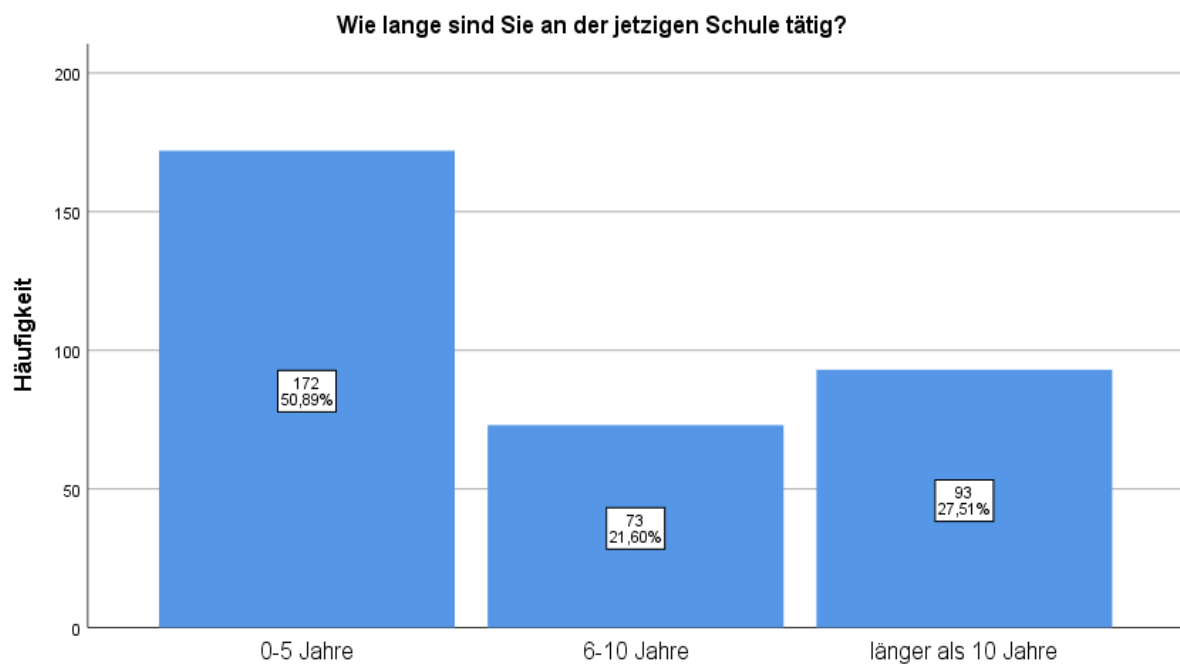
Statistiken

Wie lange sind Sie an der jetzigen Schule tätig?

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Wie lange sind Sie an der jetzigen Schule tätig?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	0-5 Jahre	172	50,9	50,9	50,9
	6-10 Jahre	73	21,6	21,6	72,5
	länger als 10 Jahre	93	27,5	27,5	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nichtparametrische Korrelationen

		Wie lange sind Sie an der jetzigen Schule tätig?	
Spearman-Rho	Wie lange sind Sie an der jetzigen Schule tätig?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.	Korrelationskoeffizient	-,142**
		Sig. (2-seitig)	,009
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule	Korrelationskoeffizient	-,113*
		Sig. (2-seitig)	,009
		N	338

einfacher weiterzugeben.	Sig. (2-seitig)	,038
	N	338
Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.	Korrelationskoeffizient	-,041
	Sig. (2-seitig)	,447
	N	338
Ich habe das im QS Wiki veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.	Korrelationskoeffizient	-,024
	Sig. (2-seitig)	,663
	N	338

** . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

* . Die Korrelation ist auf dem 0,05 Niveau signifikant (zweiseitig).

Knapp die Hälfte der Nutzer (50,8 Prozent) sind noch relativ neu an ihrer Schule, hier befindet sich der eindeutige Modus. Ihre Beschäftigungszeit liegt bei unter 5 Jahren. Aber auch erfahrenere Kolleginnen und Kollegen (6-10 Jahre / 21,6 Prozent) sowie „Alteingesessene“ (über 10 Jahre / 27,5 Prozent) nutzen das QS Wiki. Es scheint zumindest geringe Zusammenhänge zwischen der Dienstzeit und rekonstruktivistischen sowie konstruktivistischen Tätigkeiten im QS Wiki zu geben. Demnach gelangen die Nutzer leichter an Wissen und konnten es einfacher über das QS Wiki weitergeben, je kürzer sie an einer Schule waren.

Interpretation

► Welche Bedeutung hat das QS Wiki für neue Lehrkräfte und umgekehrt?

QS-Wiki-Schulen weisen viele neue Lehrkräfte auf. „Neu an der Schule“ kann neben Neueinstellung auch Abordnung, Vertretung, Quereinstieg, Versetzung oder spätes Studium bedeuten. Es ist davon auszugehen, dass gerade diese Lehrerschaft danach strebt, sich möglichst schnell an ihrem neuen Arbeitsplatz einzuarbeiten. Einem IT-System, das dieses ermöglicht, sind sie sicherlich positiv gegenüber eingestellt. Insofern werden solche Kollegien auch eher ein QS Wiki einführen.

Oben habe ich festgestellt, dass es zwischen dem biologischen Alter und der einfachen Informationsgewinnung über das QS Wiki keinen Zusammenhang zu geben scheint. Anders verhält es sich bei der Dienstzeit. Hier liegen zumindest geringe Korrelationswerte vor, die vermuten lassen, dass das QS Wiki die Informationsgewinnung und Weitergabe erleichtert, um so kürzer der Kollege an der Schule tätig ist.

9.2.1.4 IT-Kenntnisse der Nutzer

Das Beherrschen von IT-Grundkenntnissen entscheidet maßgeblich darüber, ob man das Wiki generell nutzen kann. Die Frage ist allerdings, wie viele IT-Kenntnisse mindestens erforderlich sind, um im Wiki recherchieren oder gar schreiben zu können. Die entsprechenden Rechte spielen dabei ebenfalls eine Rolle. Damit haben die IT-Kenntnisse Relevanz für alle konstruktionsfördernden Wikiprinzipien. Besonders aber das Wikiprinzip der einfachen Syntax (Nr. 7) steht auf dem Prüfstand. Auch wenn Moskaliuk die Wiki-Syntax als wenig komplex ansieht (vgl. Moskaliuk 2008, S. 25), kann diese für eine Lehrkraft mit wenigen IT-Kenntnissen hochkompliziert wirken.

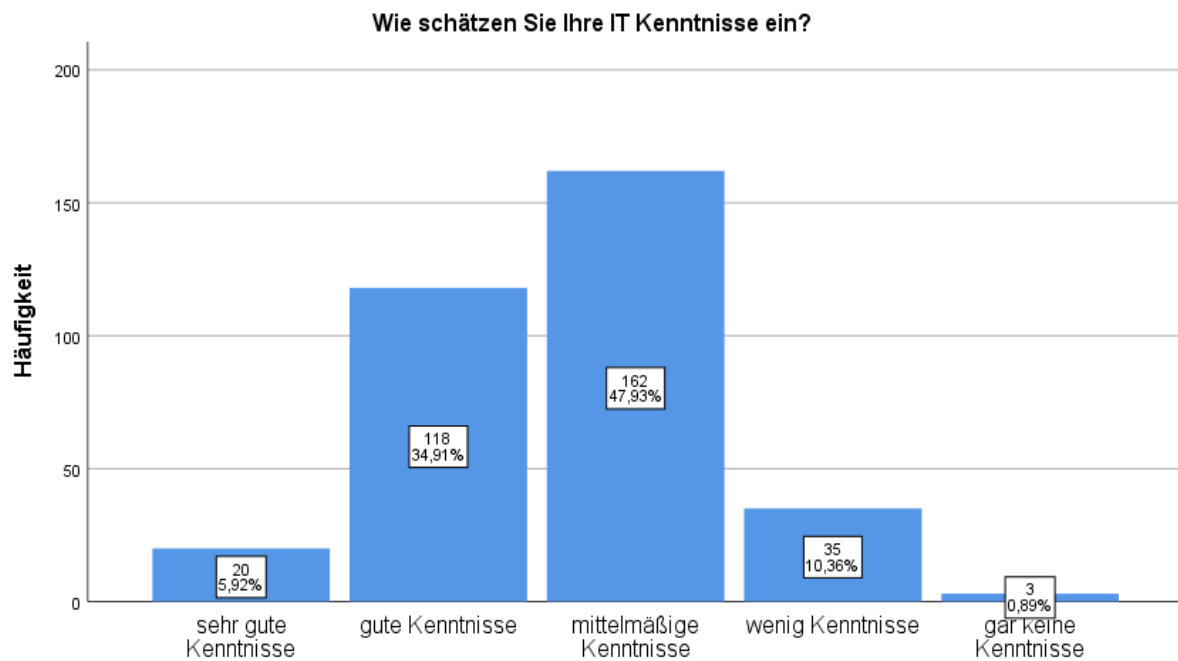
Statistiken

Wie schätzen Sie Ihre IT-Kenntnisse ein?

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Wie schätzen Sie Ihre IT-Kenntnisse ein?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	sehr gute Kenntnisse	20	5,9	5,9	5,9
	gute Kenntnisse	118	34,9	34,9	40,8
	mittelmäßige Kenntnisse	162	47,9	47,9	88,8
	wenig Kenntnisse	35	10,4	10,4	99,1
	gar keine Kenntnisse	3	,9	,9	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nichtparametrische Korrelationen

		Wie schätzen Sie Ihre IT-Kenntnisse ein?	
Spearman-Rho	Wie schätzen Sie Ihre IT Kenntnisse ein?	Korrelationskoeffizient	1,000
		Sig. (2-seitig)	.
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.	Korrelationskoeffizient	,053
		Sig. (2-seitig)	,333
		N	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.	Korrelationskoeffizient	,010
		Sig. (2-seitig)	,852
		N	338
	Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.	Korrelationskoeffizient	,022
		Sig. (2-seitig)	,685
		N	338
	Ich habe das im QS Wiki veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.	Korrelationskoeffizient	,013

	Sig. (2-seitig)	,805
	N	338

** . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Bei der Statistik zu den IT-Kenntnissen der Wikinutzer zeigt sich eine univariable Verteilung mit dem globalen Modus bei den mittelmäßigen IT-Kenntnissen (47,9 Prozent). Die User mit mittelmäßigen Kenntnissen machen demnach fast die Hälfte aller QS-Wiki-Nutzer aus. Rechnet man jene mit guten und sehr guten IT-Kenntnissen dazu, liegt der Anteil der relativ IT-affinen Nutzer sogar bei 88,7 Prozent. Die Nutzer mit wenig bis gar keinen Kenntnissen machen hingegen nur 11,1 Prozent aus. Die Korrelationsanalyse hat keinen Zusammenhang zwischen den unterschiedlichen IT-Kenntnissen und den oben genannten Variablen zur Wissensgewinnung, -weitergabe und -überprüfung errechnet.

Interpretation

► Welche Auswirkungen haben die IT-Kenntnisse mutmaßlich auf die Wikinutzung? Eines der Wikiprinzipien beschreibt, dass ein Wiki auch mit geringen IT-Kenntnissen zu nutzen sei (vgl. 4.2.1. "Wikiprinzipien"). Die vorliegenden Daten scheinen dies insofern zu bestätigen, als dass es an den Nutzerschulen auffällig viele User mit mittelmäßigen IT-Kenntnissen gibt und dies demnach offensichtlich ausreicht, damit das QS Wiki auch über Jahre genutzt wird.³⁷

Die fehlende Korrelation weist darauf hin, dass sehr gute IT-Kenntnisse nicht förderlicher oder notwendig sind, um im Wiki tätig zu sein. Allerdings ist diese Korrelationsanalyse unter dem Vorbehalt zu betrachten, dass selbst bei guten IT-Kenntnissen eingeschränkte Nutzerrechte die Wissensweitergabe erschweren.

9.2.2 Wissensaustausch mit dem QS Wiki

9.2.2.1 Rekonstruktion

Wie ich bereits im Kapitel 4.3.6. „Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki“ geschrieben habe, betrachte ich als es rekonstruktiv, wenn es in einem Wiki-Artikel zu Entdeckungen kommt, die an das bisherige Wissen und die Routinen des Lehrers über das Thema des Wiki-Artikels anschließen. Insofern ist es wichtig zu erforschen, ob die Lehrkräfte in ihrer Wahrnehmung durch das QS Wiki einfacher an

³⁷ An dieser Stelle wäre ein Vergleich mit den IT-Kenntnissen an Nichtnutzerschulen interessant gewesen. Hier liegen mir jedoch keine Daten vor.

Informationen kommen als zuvor und in welchen Themenfeldern sie ggf. ihr Wissen erweitern konnten.

9.2.2.1.1 An Wissen gelangen

Statistiken

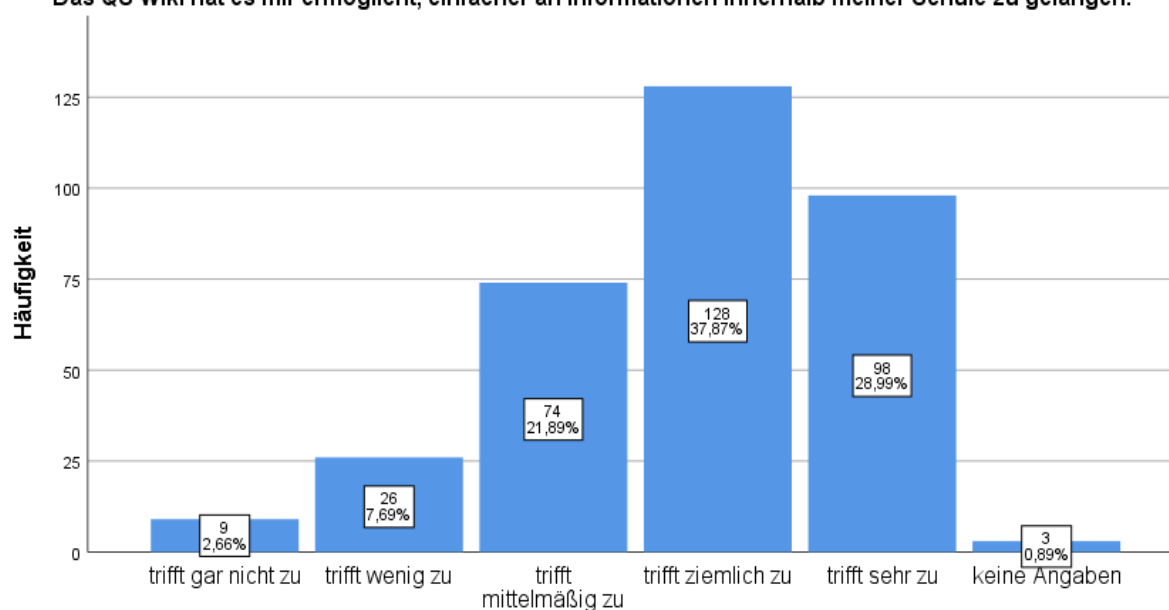
Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	9	2,7	2,7	2,7
	trifft wenig zu	26	7,7	7,7	10,4
	trifft mittelmäßig zu	74	21,9	21,9	32,2
	trifft ziemlich zu	128	37,9	37,9	70,1
	trifft sehr zu	98	29,0	29,0	99,1
	keine Angaben	3	,9	,9	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, einfacher an Informationen innerhalb meiner Schule zu gelangen.



Die Nutzer, die selten oder nie („trifft wenig zu“, „trifft gar nicht zu“) durch das QS Wiki leichter an Informationen gelangt sind, konnten in offener Form angeben, warum dies der Fall war. Diese Antworten habe ich über eine Inhaltsanalyse passenden Kategorien zugewiesen und eine Häufigkeitsauswertung durchgeführt.

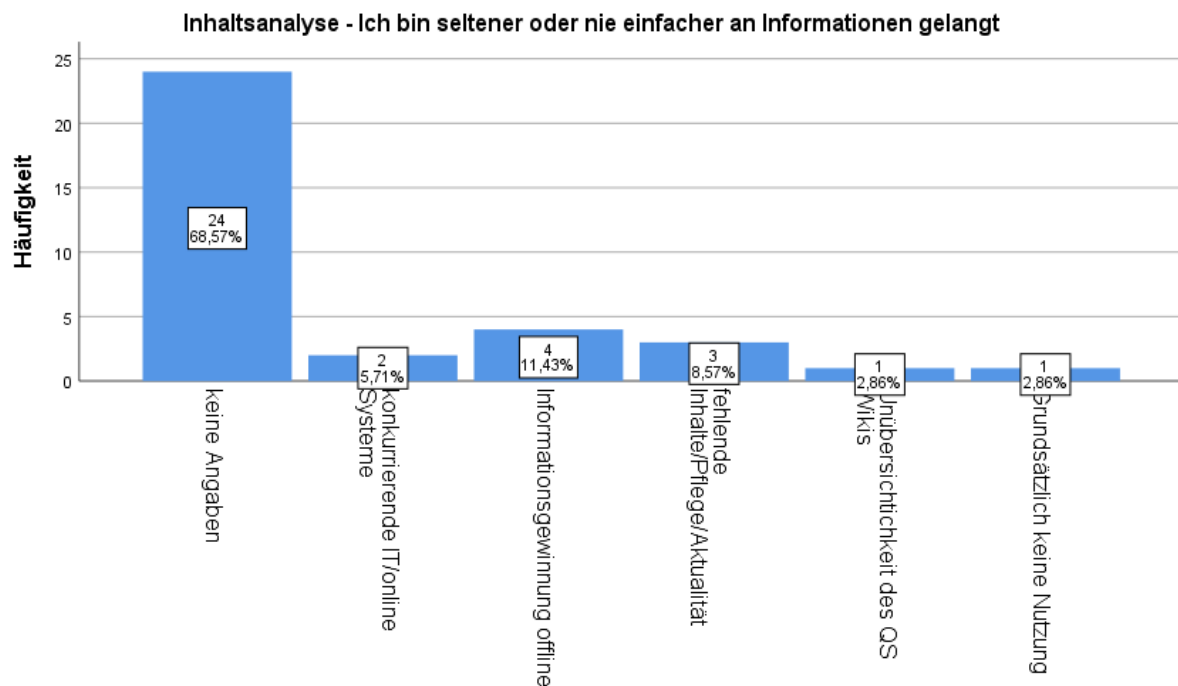
Statistiken

Inhaltsanalyse - Ich bin seltener oder nie einfacher an Informationen gelangt.

N	Gültig	35
	Fehlend	0

Inhaltsanalyse - Ich bin seltener oder nie einfacher an Informationen gelangt.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	24	68,6	68,6	68,6
	konkurrierende IT-/Online-Systeme	2	5,7	5,7	74,3
	Informationsgewinnung offline	4	11,4	11,4	85,7
	fehlende Inhalte/Pflege/Aktualität	3	8,6	8,6	94,3
	Unübersichtlichkeit des QS Wikis	1	2,9	2,9	97,1
	Grundsätzlich keine Nutzung	1	2,9	2,9	100,0
	Gesamt	35	100,0	100,0	



Eine Mehrheit, nämlich 66,9 Prozent der Nutzer geben an, durch Nutzung des QS Wikis einfacher an Informationen zu gelangen („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“). Zählt man die „trifft mittelmäßig zu“ Stimmen dazu, sind es sogar 88,8 Prozent, die dies zumindest weitestgehend so sehen. Das QS Wiki scheint diesbezüglich also einen Mehrwert für viele Nutzer zu haben. Jene wenigen Nutzer (n=35 Befragte), die nur sehr selten oder gar nicht schneller an Informationen kamen, haben in der großen Anzahl leider keine weiteren Erläuterungen getätigt („keine Angaben“). Vier Nutzer gaben an, eine Informationsgewinnung ohne Internet und Software zu bevorzugen. Diesen Weg halten sie für effektiver. Andere monierten, dass das Wiki an ihrer Schule nicht aktuell ist und zum Teil leere Seiten aufweist.

Interpretation

► Warum geben viele Nutzer an, seit Einführung des QS Wikis einfacher an Informationen zu kommen?

Um das eigene Wissen rekonstruktiv zu erweitern, muss die Lehrerin erst einmal einen Weg finden, an dazu geeignete Informationen zu gelangen.

Das QS Wiki scheint diesen Zugang zu Informationen wesentlich zu erleichtern. Das Ergebnis lässt sich wie folgt begründen: Den meisten Lehrkräften ist mutmaßlich die Nutzung eines Wikis seit langem bekannt (vgl. 9.2.1.2 „Alter der Nutzer“), das IT-Wissen dazu ist bei den meisten vorhanden (vgl. 9.2.1.4 „IT-Kenntnisse der Nutzer“).

Insofern ist das Recherchieren in einem QS Wiki für die meisten Nutzer ein einfacher Weg, an benötigte Informationen zu kommen. Ein Hindernis in diesem Bereich wird es eher sein, genügend inhaltlich relevante Informationen im jeweilige QS Wiki anzubieten und diese auch ausreichend aktuell zu halten (vgl. das Wikiprinzip der Aktualität Nr. 10).

Nur gültige Konzepte lassen sinnvolles rekonstruktives Lernen zu. Bemerkt eine Lehrkraft, dass viele Wikiseiten veraltet sind, wird sie vermutlich schnell die Lektüre einstellen und zu ihrem bisherigen Wegen der Informationsgewinnung zurückkehren. Fehlende Aktualität in einigen der QS Wikis kann demnach dazu geführt haben, dass die Werte nicht höher ausfallen. Es sei angemerkt: Für eine Aktualität bedarf es einer innerschulischen Tradition, nämlich der einer regelmäßigen Verschriftlichung und Überarbeitung von schulischen Konzepten. Genau dies fördert ein Wiki meines Erachtens nur bei längerer Nutzung.

9.2.2.1.2 Wissen erweitern

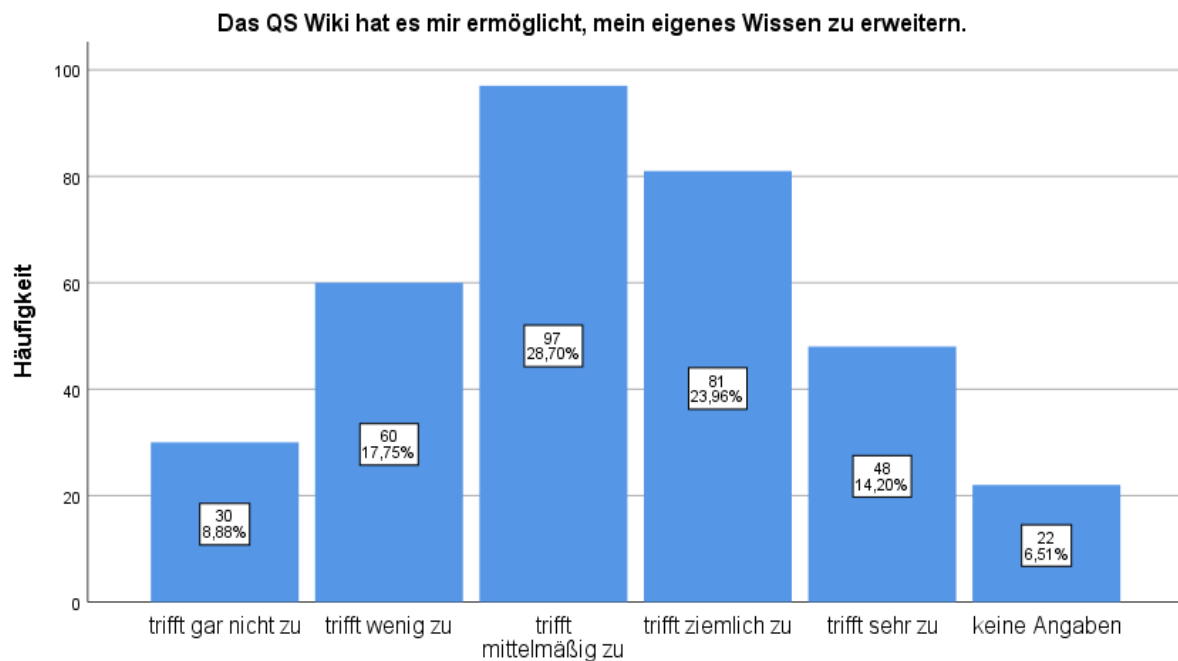
Statistiken

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein eigenes Wissen zu erweitern.

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein eigenes Wissen zu erweitern.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	30	8,9	8,9	8,9
	trifft wenig zu	60	17,8	17,8	26,6
	trifft mittelmäßig zu	97	28,7	28,7	55,3
	trifft ziemlich zu	81	24,0	24,0	79,3
	trifft sehr zu	48	14,2	14,2	93,5
	keine Angaben	22	6,5	6,5	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



38,2 Prozent der Nutzer geben an, durch das QS Wiki ihr Wissen ziemlich oder sehr erweitert zu haben. Dem gegenüber stehen 35,0 Prozent der Lehrkräfte, die wenig oder gar keinen Wissenserwerb erfahren haben. Der Modalwert liegt mit 27,5 Prozent bei den Nutzern, die eine mittelmäßige Wissenserweiterung angeben.

Interpretation

► Wie lässt es sich erklären, dass es zwar eine größere Anzahl an QS-Wiki-Nutzern gibt, die einen Wissenserwerb angeben, allerdings nahezu genauso viele Nutzer ihr Wissen wenig bis gar nicht erweitert haben?

Wie die vorangegangenen Ergebnisse gezeigt haben, steht die Wissenserweiterung u.a. mit der Dienstzeit in Korrelation (vgl. Kapitel 9.2.1.3 "Dienstzeit an Schule"). Gibt es an der Schule ein aktualisiertes QS Wiki, weisen die Analysen darauf hin, dass die Gruppe von neuen Lehrkräften ihr Wissen erweitern, dies jedoch mit Länge der Dienstalster abnimmt. Man könnte auch sagen, erfahrenere Lehrkräfte nutzen das QS Wiki eher dazu, schneller an im Grundsatz bekannte Informationen zu kommen. Neue Lehrkräfte erfahren dabei hingegen eine Wissenserweiterung.

9.2.2.1.3 Themenfelder (Rekonstruktion)

Ein Wiki, welches De-, Re- und Konstruktion fördert, muss beachten, dass es die Viabiltät der jeweiligen Schule in all ihren Facetten nach dem Prinzip der Aktualität darstellt. (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 4) Außerdem spielt die Heterogenität der

Nutzerinteressen eine Rolle (Wikiprinzip Nr. 16). Es kann demnach im Wiki nicht nur zu einem Themenfeld ein Angebot geben. Insofern ist es relevant, wie sehr bestimmte schulische Handlungsfelder im QS Wiki gefragt sind. Im Folgenden wird angegeben, zu welchen Gebieten sich im QS Wiki am häufigsten informiert wird.

Statistiken

		Personal- und Dienstrecht (Informieren im QS Wiki)	Organisation (Informieren im QS Wiki)	Unterricht und Erziehung (Informieren im QS Wiki)
N	Gültig	338	338	338
	Fehlend	0	0	0

Personal und Dienstrecht (Informieren im QS Wiki)

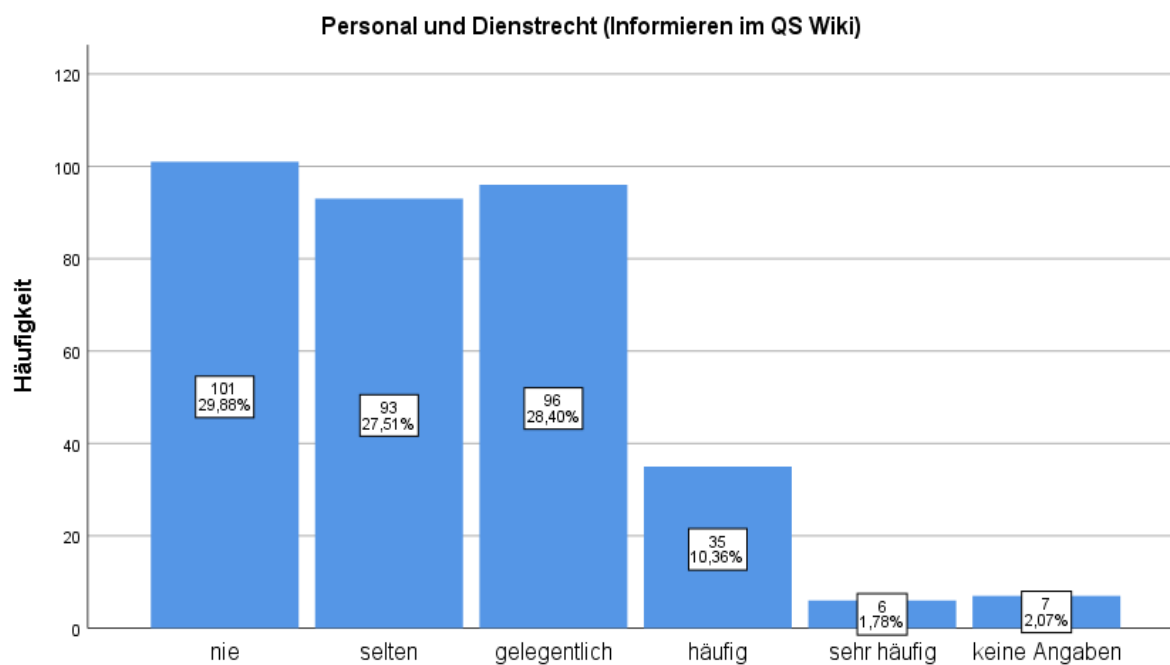
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	101	29,9	29,9	29,9
	selten	93	27,5	27,5	57,4
	gelegentlich	96	28,4	28,4	85,8
	häufig	35	10,4	10,4	96,2
	sehr häufig	6	1,8	1,8	97,9
	keine Angaben	7	2,1	2,1	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

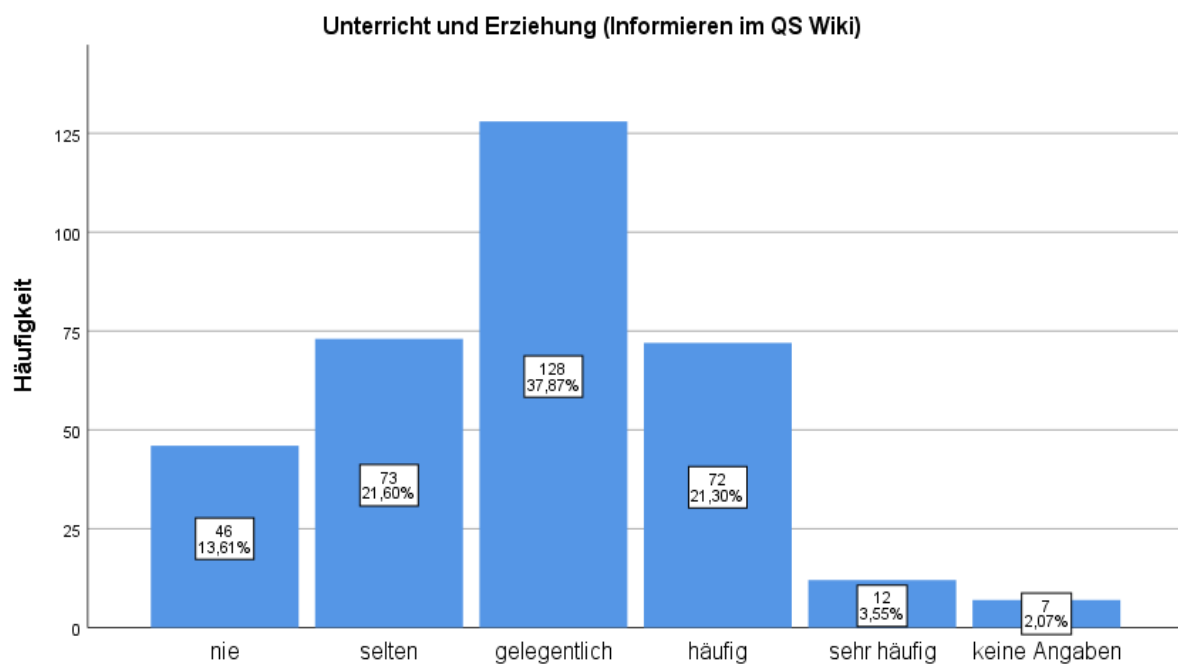
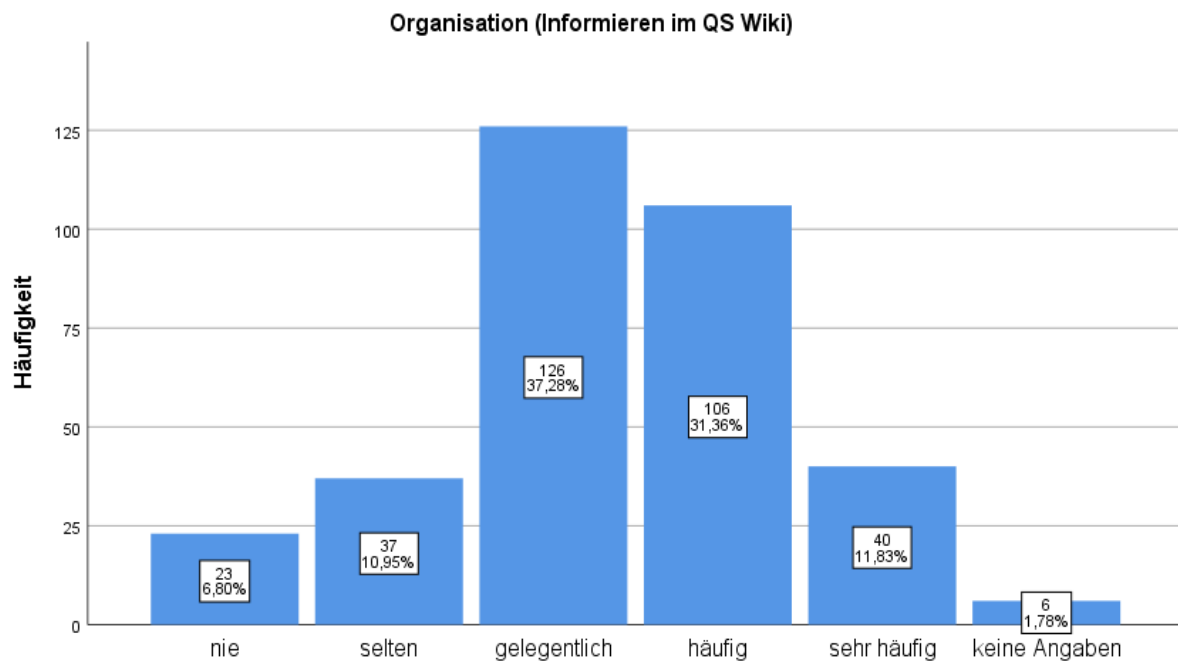
Organisation (Informieren im QS Wiki)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	23	6,8	6,8	6,8
	selten	37	10,9	10,9	17,8
	gelegentlich	126	37,3	37,3	55,0
	häufig	106	31,4	31,4	86,4
	sehr häufig	40	11,8	11,8	98,2
	keine Angaben	6	1,8	1,8	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

Unterricht und Erziehung (Informieren im QS Wiki)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	nie	46	13,6	13,6	13,6
	selten	73	21,6	21,6	35,2
	gelegentlich	128	37,9	37,9	73,1
	häufig	72	21,3	21,3	94,4
	sehr häufig	12	3,6	3,6	97,9
	keine Angaben	7	2,1	2,1	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	





Vergleicht man, welche schulischen Themenfelder zumindest gelegentlich oder häufiger rekonstruktiv im Wiki genutzt bzw. abgerufen werden, dann lässt sich daraus ableiten, welche Gebiete auf das größte Interesse stoßen. Wikiseiten zum Personal- und Dienstrecht werden von 40,6 Prozent der User zumindest gelegentlich oder öfter besucht („gelegentlich“, „häufig“, „sehr häufig“). Zum Themenfeld „Unterricht und Erziehung“ geben dies 62,8 Prozent und auf dem Gebiet „Organisation“ 80,5 Prozent an. Demnach wird das QS Wiki in hohem Maße dazu genutzt, sich über die Organisation an der jeweiligen Schule (vgl. Kapitel 5.3.2

„Struktur über Handlungsfelder“) zu informieren. Die Befragten konnten noch zusätzlich Angaben tätigen, falls aus ihrer Sicht Themen fehlen. 334 Befragte sahen jedoch keinen Ergänzungsbedarf. Lediglich drei Wünsche wurden genannt, nämlich „mehr Checklisten“, „mehr Formulare“ und „Seiten zum offenen Ganztag“. Auf eine statistische Auswertung und Darstellung der wenigen Anmerkungen verzichte ich an dieser Stelle.

Interpretation

► Eigentlich sollte doch der Unterricht als „Kerngeschäft“ jeder Lehrkraft im Mittelpunkt des Interesses stehen. Warum wird trotzdem am häufigsten nach Organisationsfragen im QS Wiki gesucht?

Bei diesem Ergebnis ist der Aufbau des „A-Z“ des QS Wikis in Erinnerung zu rufen (vgl. Kapitel 5.3.2 „Struktur über Handlungsfelder“). Das Standard-„A-Z“ des QS Wikis ist so angelegt, dass es eine Vielzahl an Organisationsthemen (ca. 45 Prozent des „A-Z“) beinhaltet. Zwar legen die Schulen ihr „A-Z“ schließlich selber fest, aber auch hier haben, nach eigener Erfahrung in der Beratung von Schulen, die Organisationsthemen die Oberhand. Dies wiederum ist nur verständlich, denn ein Großteil schulischer Ressourcen ist leider durch organisatorische Aufgaben gebunden. Das statistisch ermittelte Interesse der Nutzer an diesem Themenfeld bestätigt dies noch einmal. Es scheint fast so, als sei die Bewältigung der Organisation eine Voraussetzung, um sich Unterrichtsthemen widmen zu können. Die geäußerten Wünsche nach Checklisten und Formularen passen entsprechend. Dagegen sind den Ergebnissen nach Personal- und Dienstrechtsfragen für viele Nutzer seltener relevant. Das erklärt sich ggf. dadurch, dass einige dienstliche Belange für die „normale“ Lehrkraft in ihrer gesamten Dienstzeit nur einmalig oder sehr selten von Relevanz sind (Beurteilung, Mehrarbeit, Mutterschutz, Beurlaubung)

9.2.2.2 Konstruktion

Weiter oben beschreibe ich, dass Wikis das Potential haben, Konstruktionen zu fördern (vgl. 4.3.6.1 Konstruktionsfördernde Wikiprinzipien), weil hier Handlungen möglich sind, in denen Nutzer etwas selbst erfahren können. Die Inhalte in einem Wiki können nach den Wikiprinzipien mit Interessen, Motiven, Gefühlen und Assoziationen verbunden sein. Konstruktionen finden meiner Meinung nach dann im Wiki statt, wenn die Nutzerin dort etwas selbst erfahren hat, was sie zum Ausprobieren und zur Verschriftlichung ermutigt (vgl. Reich 2004b, S. 106). Deshalb

habe ich die Nutzer gefragt, wie häufig sie Wissen weitergegeben haben, indem sie z.B. eine Seite bearbeitet oder gar erstellt haben. Außerdem habe ich untersucht, zu welchen Themenbereichen wie oft Inhalte eingestellt wurden.

9.2.2.2.1 Wissen weitergeben

Dass Nutzer im Wiki ihr Wissen weitergeben, steht wesentlich dafür, ob Wissenskonstruktion im Diskurs und in Kollaboration stattfindet. (Wikiprinzipien Nr. 5 und Nr. 13) Wenn nur ein Teil der Nutzer sein Wissen einbringt, wird auch nur die schulische Wirklichkeit dieser Gruppe abgebildet. Zusätzlich ist das Wiki nach dem Prinzip der Selbstbestimmung (Wikiprinzip Nr.14) nur dann besonders relevant, wenn man sich selbst mit einbringen konnte. Auch die Heterogenität (Wikiprinzip Nr. 15) und damit der kritische Diskurs über Wiki-Inhalte wird umso höher sein, desto mehr aktive Autoren es gibt. Hier nun die Ergebnisse zur Weitergabe von Wissen im QS Wiki.

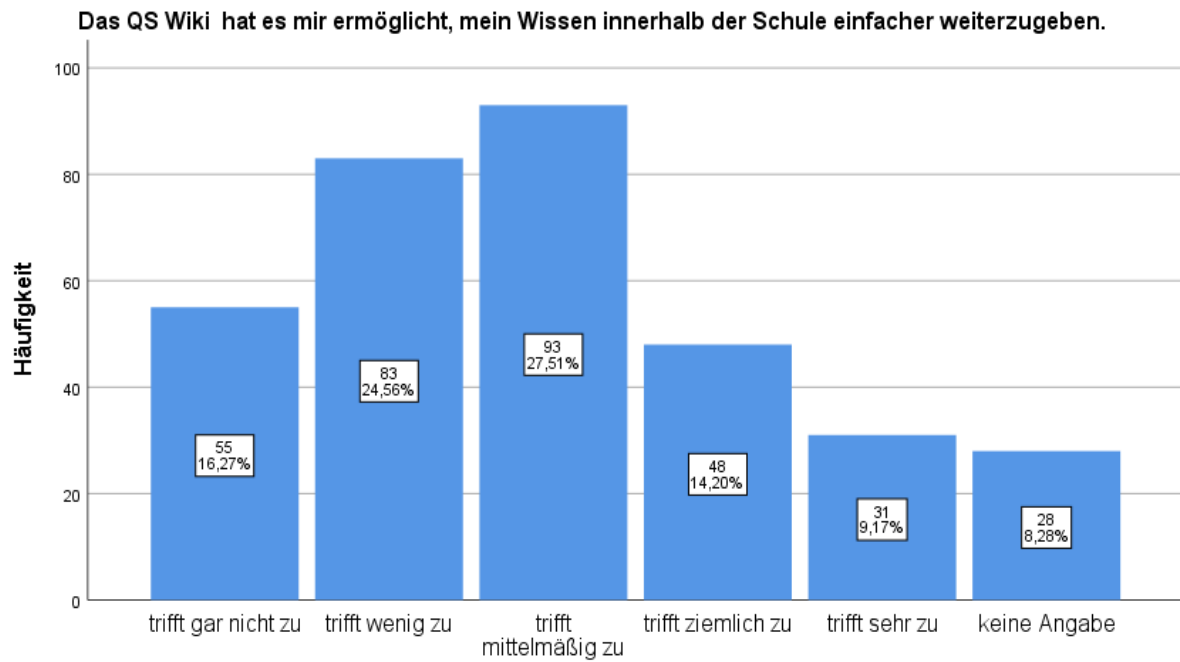
Statistiken

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	55	16,3	16,3	16,3
	trifft wenig zu	83	24,6	24,6	40,8
	trifft mittelmäßig zu	93	27,5	27,5	68,3
	trifft ziemlich zu	48	14,2	14,2	82,5
	trifft sehr zu	31	9,2	9,2	91,7
	keine Angabe	28	8,3	8,3	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Die Nutzer, die selten oder nie („trifft wenig zu“, „trifft gar nicht zu“) durch das QS Wiki Wissen bereitgestellt haben, konnten in offener Form angeben, warum dies der Fall war. Diese Antworten habe ich über eine Inhaltsanalyse passenden Kategorien zugewiesen und eine Häufigkeitsauswertung durchgeführt.

Statistiken

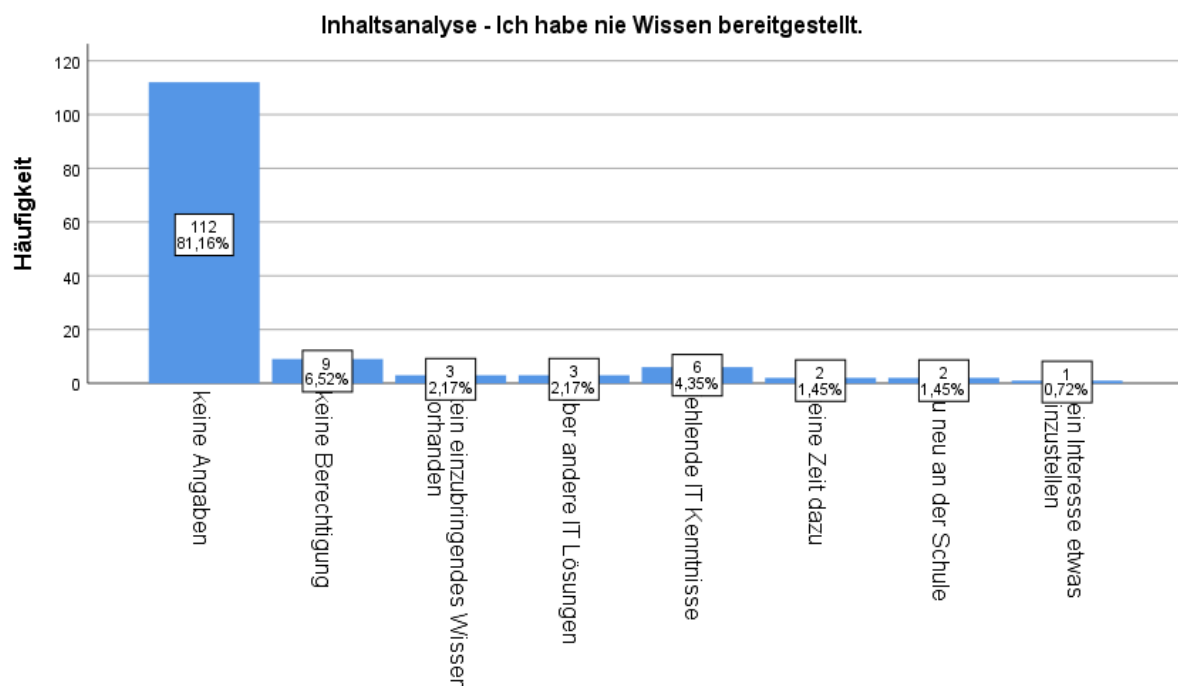
Inhaltsanalyse - Ich habe nie Wissen bereitgestellt.

N	Gültig	138
	Fehlend	0

Inhaltsanalyse - Ich habe nie Wissen bereitgestellt.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	112	81,2	81,2	81,2
	keine Berechtigung	9	6,5	6,5	87,7
	kein einzubringendes Wissen vorhanden	3	2,2	2,2	89,9
	über andere IT- Lösungen	3	2,2	2,2	92,0
	fehlende IT-Kenntnisse	6	4,3	4,3	96,4
	keine Zeit dazu	2	1,4	1,4	97,8
	zu neu an der Schule	2	1,4	1,4	99,3

kein Interesse etwas einzustellen	1	,7	,7	100,0
Gesamt	138	100,0	100,0	



Die QS Wikis ermöglichen knapp über der Hälfte der Nutzer (53,9 Prozent), ihr eigenes Wissen zumindest mittelmäßig oder besser weiterzugeben. Es fällt außerdem auf, dass 8,3 Prozent die Frage nicht beantworten konnten oder wollten. Nur sehr wenige Nutzer haben ergänzende Angaben dazu getätigt, warum sie nie Wissen bereitgestellt haben. Einige Nutzer (n=9) begründeten dies mit fehlenden Berechtigungen.

Interpretation

► Wie lässt sich erklären, dass knapp fünfzig Prozent der Nutzer mindestens mittelmäßig oder häufig ihr Wissen eingebracht haben, die andere Hälfte hingegen kaum bis gar nicht?

Ob Lehrkräfte ihr Wissen einbringen, kann mit verschiedenen Aspekten in Zusammenhang stehen: Dienstalster an der Schule, IT-Wissen aber auch mit den Rechten, über die der jeweilige Nutzer im QS Wiki verfügt. Letzteren Zusammenhang möchte ich an dieser Stelle noch einmal aufzeigen. Die Frage nach „Wissen einbringen“ wurde nämlich von einigen Lehrkräften mit dem Hinweis versehen, dass sie zur Einbringung von Wissen gar keine Rechte hätten. Das heißt, nur wer Schreibrecht hätte, könnte auch Wissen einbringen. Allerdings gibt es, wie im

Coaching angedacht, in den meisten Schulen QS-Wiki-Teams, die eingereichte Textpassagen oder Material einstellen. Insofern ist das Schreibrecht nicht unbedingt eine Grundbedingung, um Wissen ins QS Wiki einzubringen – per E-Mail oder eingereichtem Word-Dokument wäre dies auch möglich. Dies ist jedoch immer ein „Umweg“, der nicht wirklich zu funktionieren scheint. Die Korrelationsanalyse zwischen den Nutzerrechten und der Variable „Wissen einbringen“ hat gezeigt: Je mehr Rechte ein Nutzer hat, umso eher bringt er Wissen ein. (vgl. Kapitel 9.2.1.1 „Rechteverteilung“) Vorweggenommen sei hier bereits folgende Schlussfolgerung (vgl. auch 9.6 „Schlussfolgerungen und Ausblick“) angedeutet: Betrachtet man diese Ergebnisse und sieht die Weitergabe von Wissen als eine Kernaufgabe des QS Wikis an, dann ist der Ansatz des Coachings an dieser Stelle zu überdenken. Es bedarf eines Paradigmenwechsels, der den konstruktivistischen Forderungen der Wikiprinzipien nach Kollaboration und flachen Hierarchien im Wiki entspricht. Statt wenigen „Superusern“ benötigt ein QS Wiki eine hohe Anzahl geschulter Nutzer zum Schreiben mit weitgehenden Rechten. Dies würde mutmaßlich einen viel aktiveren Austausch im QS Wiki bewirken und die Effektivität der Wissensweitergabe bei Weitem erhöhen.

9.2.2.2.2 Seiten bearbeiten

Ob ein Nutzer eine Seite direkt bearbeiten darf, hängt mit seinen Rechten im MediaWiki ab. Wenn Nutzer Seiten bearbeiten, kann dies bedeuten, dass sie eine leere Seite konstruktivistisch neu mit ihrem Wissen füllen oder im Übergang zur Rekonstruktion dokumentiertes Wissen ergänzen. (vgl. Kapitel 4.3.6. „Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki“) Zu beiden Aspekten habe ich die Nutzer befragt. In allen Fällen findet Lernen im Sinne des Interaktionistischen Konstruktivismus statt. Bezogen auf die Wikiprinzipien ist die Bearbeitung bzw. die Möglichkeit dazu Voraussetzung für fast alle Prinzipien, z.B. Hypertextstrukturen durch Verlinkungen zu kreieren (Wikiprinzip Nr. 3), Wikis in einem kollaborativen Prozess aktuell und flexibel zu gestalten (Wikiprinzipien Nr. 4, Nr. 5 und Nr. 8) sowie sie selbstbestimmt zu organisieren (Wikiprinzip Nr. 14).

Statistiken

Ich habe Wiki-Artikel ergänzt und erweitert.	Durch Einreichung von Inhalten oder selbst Geschriebenem habe ich bisher leere QS-Wiki-Seiten mit Wissen gefüllt.
--	---

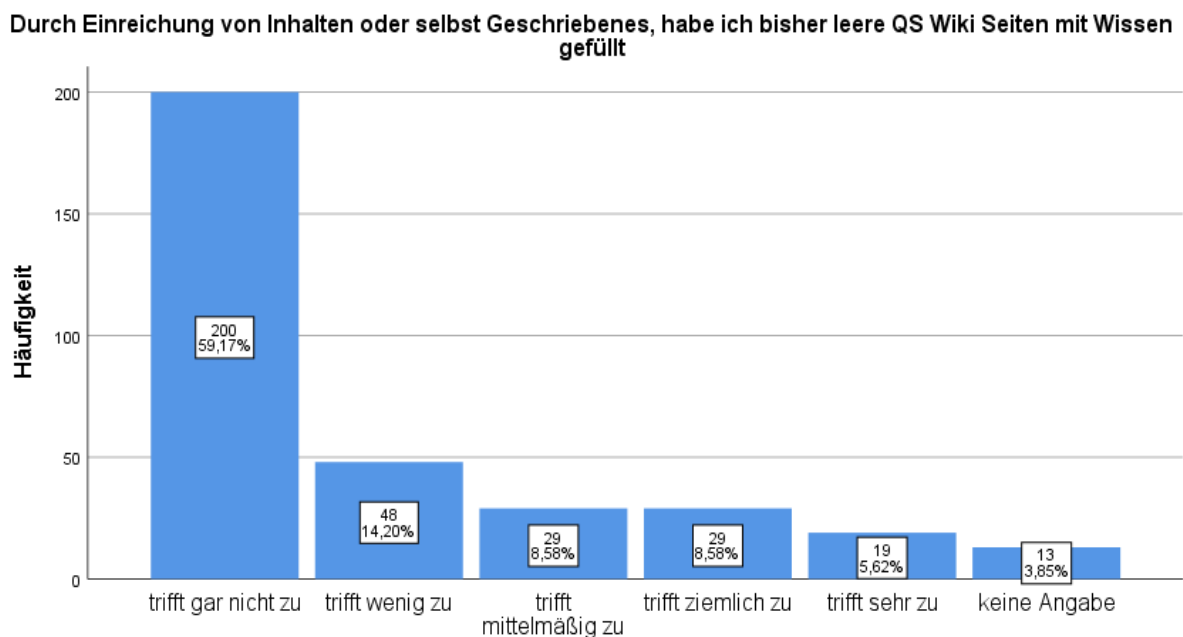
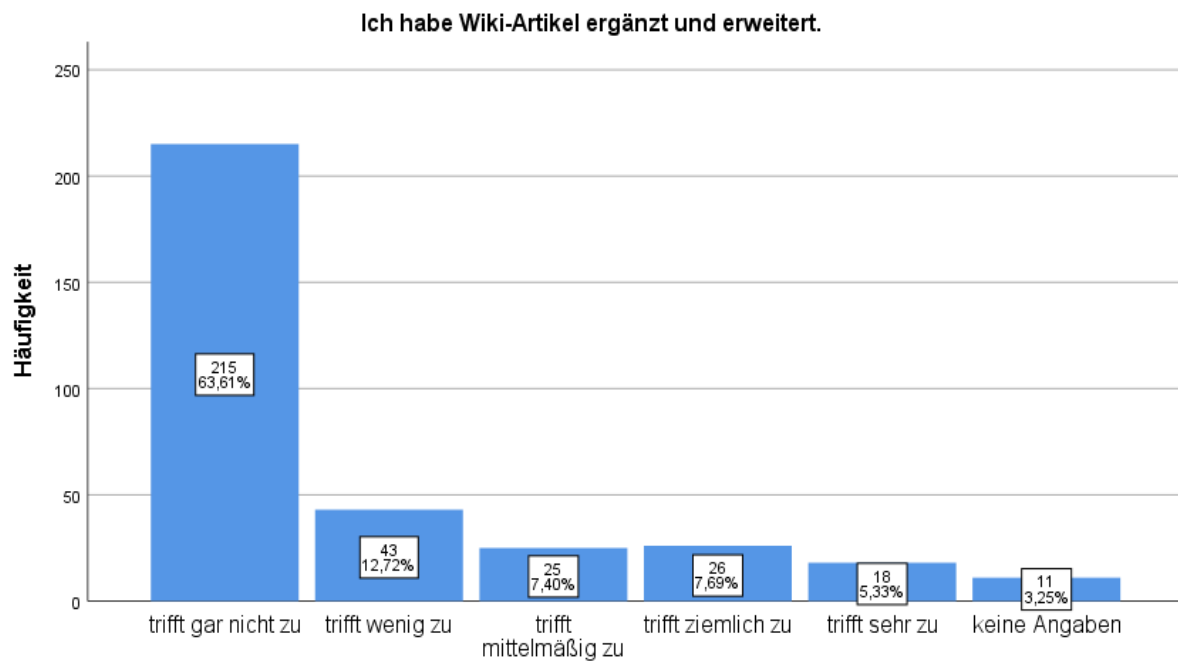
N	Gültig	338	338
	Fehlend	0	0

Ich habe Wiki-Artikel ergänzt und erweitert.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	215	63,6	63,6	63,6
	trifft wenig zu	43	12,7	12,7	76,3
	trifft mittelmäßig zu	25	7,4	7,4	83,7
	trifft ziemlich zu	26	7,7	7,7	91,4
	trifft sehr zu	18	5,3	5,3	96,7
	keine Angaben	11	3,3	3,3	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

Durch Einreichung von Inhalten oder selbst Geschriebenem habe ich bisher leere QS-Wiki-Seiten mit Wissen gefüllt.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	200	59,2	59,2	59,2
	trifft wenig zu	48	14,2	14,2	73,4
	trifft mittelmäßig zu	29	8,6	8,6	82,0
	trifft ziemlich zu	29	8,6	8,6	90,5
	trifft sehr zu	19	5,6	5,6	96,2
	keine Angabe	13	3,8	3,8	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Die statistische Auswertung zur Veränderung von Seiten ergibt, dass lediglich 22,8 Prozent der Nutzer zumindest mittelmäßig oft oder häufiger eine leere Seite mit Inhalt gefüllt haben. Nur 20,4 Prozent haben eine Seite zumindest mittelmäßig häufig oder öfter ergänzt oder erweitert. Es fällt zudem die große Anzahl der Nutzer auf, die zur Bearbeitungsfrage „trifft gar nicht zu“ angeben. 59,2 Prozent haben anscheinend nie eine leere Seite mit Inhalt gefüllt und 63,3 Prozent in keinem Fall eine Seite ergänzt oder verändert.

Interpretation

► Wie lässt sich erklären, dass weit über die Hälfte der Nutzer nie ihr Wissen schreibend ins Wiki mit eingebracht haben?

► Welche Auswirkungen hat dies auf den Wissensaustausch in einem QS Wiki?

Die Ergebnisse bestätigen das Bild aus Kapitel 9.2.2.2.1 „Wissen weitergeben“. Nur wenige geschulte Nutzer stellen Wissen auf die Standard-Wikiseiten ein. Diese Seiten werden dann zuweilen ergänzt oder verändert. Das geschieht auch nur von wenigen „Auserwählten“. Ein normaler Nutzer tut dies in der Regel nie. Wie bereits oben geschrieben, lässt sich dies mit dem Ansatz des Coachings und der Rechtevergabe erklären. Zu Anfang erhalten nur wenige Nutzer überhaupt die Möglichkeit, etwas zu verändern. Auch wenn danach zumindest theoretisch die Möglichkeit besteht, dass das Schulungswissen intern weitergegeben wird und alle Schreibrechte erhalten, geschieht dies jedoch offensichtlich selten. Das hat mutmaßlich u.a. diese Gründe:

- Die Wikisyntax ist immer noch zu schwer zu erlernen, trotz des Prinzips der Einfachheit (Wikiprinzip Nr. 1). Dieser Vermutung gehe ich in dem Abschnitt 9.4.1 „Gründe für die Nichtnutzung“ weiter nach. Das Erlernte über die Wikisprache kann anscheinend nicht so einfach an ungelernte Nutzer weitergegeben werden.
- Eine Öffnung für alle würde der Coachingidee des kleinen, abgestimmten Redaktionsteams entgegenstehen.

Die Gefahren und Folgen für das Wiki sind bereits im Kapitel zuvor beschrieben. Dadurch wird ein QS Wiki ggf. nicht zu „unserem“ Wiki, sondern zu dem des Redaktionsteams – oder noch bedenklicher – zu einem „Schulleitungswiki“. An dieser Stelle macht es auch Sinn, auf meine Ausführungen zu Foucault zurückzublicken (vgl. Kapitel 4.4.1 „Wissen und Diskurs“). Er sieht den Diskurs als wesentlich für Wissen und Wahrheit. Bei wenigen Nutzern mit Macht über die Schreibrechte ist jedoch ein Diskurs in Gefahr bzw. kann zumindest schriftlich nicht mehr stattfinden. Anders als z.B. im Wikipedia, wo ein Schreiben möglich ist und ggf. in einem Diskurs eine Macht einwirkt, findet im QS Wiki das Eingreifen einer „diskursiven Polizei“ ggf. schon vorher statt. Bereits beim Einreichen eines Textes wird eingegriffen und so findet sich im QS Wiki zu jeder Zeit (anders als im Wikipedia) schließlich nur das Wissen, welches die jeweils „mächtigen“ Rechteinhaber zugelassen haben.

9.2.2.2.3 Themenfelder (Konstruktion)

Dewey verlangt am Anfang jedes Lernprozesses eine emotionale Reaktion (vgl. Kapitel 4.3.3 „Das Wiki im Lernmodell nach John Dewey“). Insofern spielt die

persönliche Relevanz der Themenfelder (Wikiprinzip Nr. 15) für den Nutzer sowohl bei der Rekonstruktion, als auch der Konstruktion eine wichtige Rolle.

Statistiken

		Personal- und Dienstrecht (Wissen einbringen ins QS Wiki)	Organisation (Wissen einbringen ins QS Wiki)	Unterricht und Erziehung (Wissen einbringen ins QS Wiki)
N	Gültig	338	338	338
	Fehlend	0	0	0

Personal und Dienstrecht (Wissen einbringen ins QS Wiki)

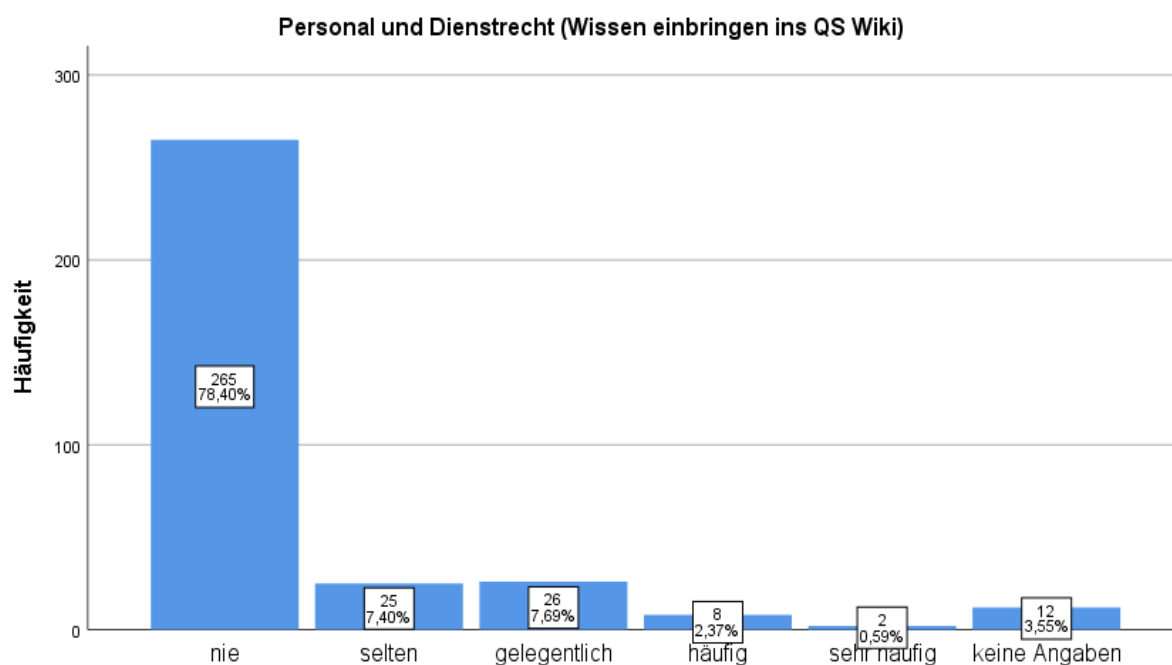
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nie	265	78,4	78,4	78,4
	Selten	25	7,4	7,4	85,8
	Gelegentlich	26	7,7	7,7	93,5
	Häufig	8	2,4	2,4	95,9
	sehr häufig	2	,6	,6	96,4
	keine Angaben	12	3,6	3,6	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

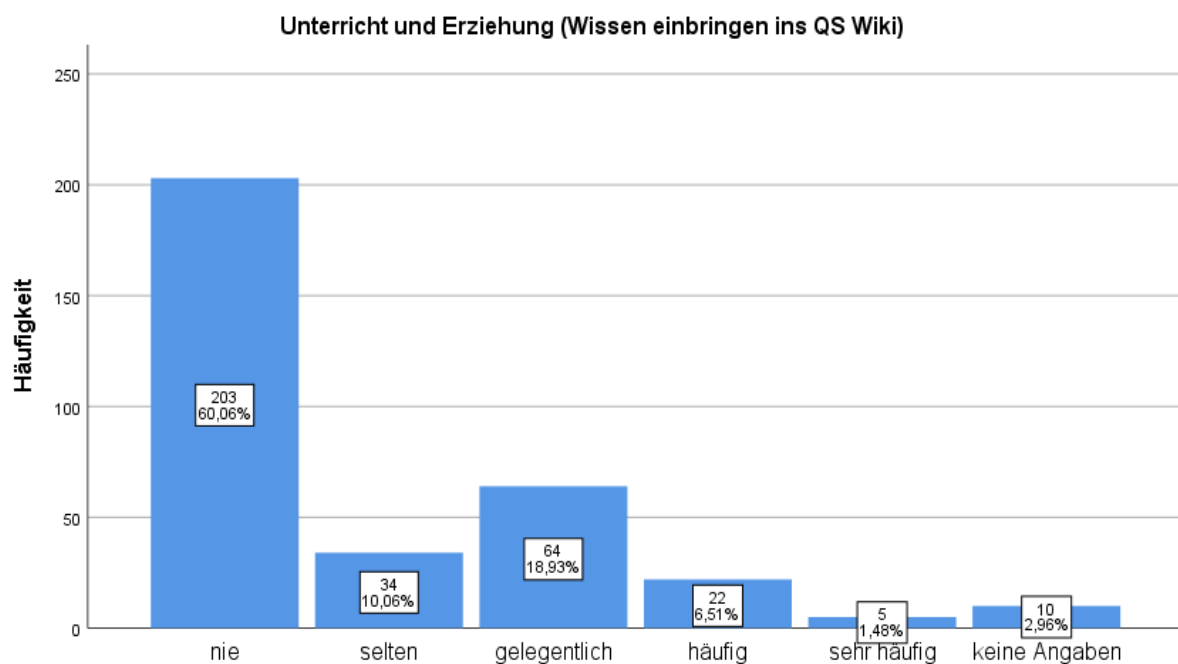
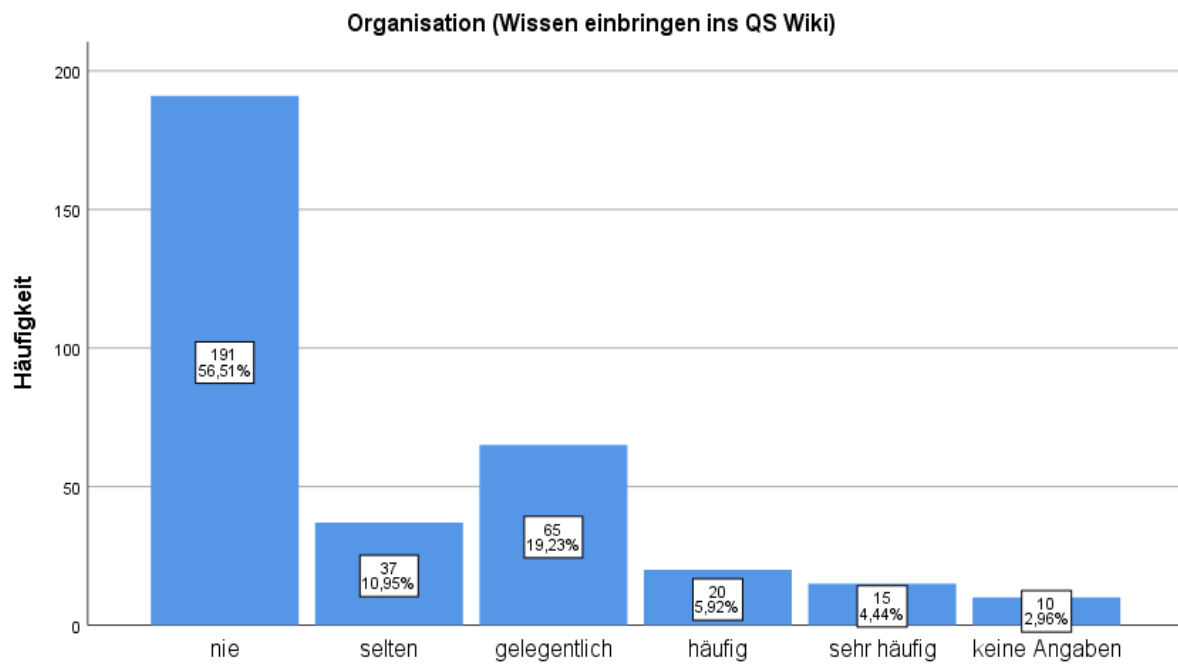
Organisation (Wissen einbringen ins QS Wiki)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nie	191	56,5	56,5	56,5
	Selten	37	10,9	10,9	67,5
	Gelegentlich	65	19,2	19,2	86,7
	Häufig	20	5,9	5,9	92,6
	sehr häufig	15	4,4	4,4	97,0
	keine Angaben	10	3,0	3,0	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

Unterricht und Erziehung (Wissen einbringen ins QS Wiki)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Nie	203	60,1	60,1	60,1
	Selten	34	10,1	10,1	70,1
	Gelegentlich	64	18,9	18,9	89,1
	Häufig	22	6,5	6,5	95,6
	sehr häufig	5	1,5	1,5	97,0
	keine Angaben	10	3,0	3,0	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	





Die „Relevanz-Rangordnung“, die sich bei der Rekonstruktion zeigte (vgl. Kapitel 9.2.2.1.3 „Themenfelder (Rekonstruktion)“) sind analog auch für konstruktive Prozesse vorhanden. Zu organisatorischen Abläufen wird eigenes Wissen am häufigsten eingebracht. 29,5 Prozent tun dies zumindest gelegentlich oder öfter. 26,9 Prozent der Nutzer haben zum Themenfeld „Unterricht und Erziehung“ Inhalte eingebracht und zu Personal- und Dienstrechtsthemen lediglich 10,7 Prozent.

Auffällig ist die große Anzahl an Nutzern, die nie etwas eingebracht haben, egal auf welchem Gebiet. (78,4 Prozent haben nie etwas zu „Personal- und Dienstrecht“, 60 Prozent nie etwas zu „Unterricht und Erziehung“, 55,6 Prozent nie Wissen zu „organisatorischen Themen“ eingefügt.)

Die Befragten konnten noch zusätzlich Angaben tätigen, falls aus ihrer Sicht Themengebiete im QS Wiki fehlen, zu denen Befragte gerne Wissen eingebracht hätten. Hier lag offensichtlich kaum Ergänzungsbedarf vor. Lediglich fünf Befragte gaben Rückmeldungen, die jedoch aus meiner Sicht nur zum Teil zur Frage passten. So wurde eine einfachere Suchstruktur gewünscht, eine Reduzierung auf eine IT-Plattform gefordert und angemerkt, dass viele Seiten an der entsprechenden Schule noch inhaltlich gefüllt werden müssten. Ein Nutzer gab an, über keine Rechte zu verfügen, um Wissen beizutragen. Ein anderer verwies darauf, erst nach Erstellung des QS Wikis an die Schule gekommen zu sein.

Interpretation

► Wie lässt sich die Rangfolge der Themenfelder erklären?

Warum viele Nutzer ihr Wissen mutmaßlich nicht einbringen konnten, habe ich in den vorangegangenen Kapiteln erläutert. Hinzu kommt, dass vielen in zumindest einem Themenfeld auch das Fachwissen fehlt. So ist, meiner Meinung nach, die besonders geringe konstruktive Beteiligung beim Thema „Personal und Dienstrecht“ zu erklären. Lehrer werden in ihrer Ausbildung in der Regel in keiner Weise rechtlich geschult. Zwar gibt es die obligatorischen Amtsblätter mit neuen Rechtsvorschriften, allerdings werden diese nur selten auf Dienstbesprechungen thematisiert. Eine Ergänzung bestehender rechtlich basierter Artikel oder etwa eine Auslegungsdiskussion über die Dienstordnung wird man in einem QS Wiki deshalb wohl nie finden. Organisatorische Themen nehmen den größten Anteil im „A-Z“ ein, weil diese Themen besonders häufig den Schulalltag bestimmen. Dies erläutere ich im Detail in vorangegangenen Kapiteln (vgl. Kapitel 5.3.2 „Struktur über Handlungsfelder“). Insofern ist es nicht verwunderlich, dass dieses Thema auch konstruktiv vor dem Themenfeld „Erziehung und Unterricht“ steht. Zumal das QS Wiki kein Instrument ist, um sich über konkretes Unterrichtsmaterial auszutauschen oder dieses einzustellen, sonst sähe die Rangfolge vermutlich anders aus. Die MediaWiki-Funktionalität ist dafür jedoch wenig geeignet und das QS-Wiki-Konzept sieht dieses nicht vor (vgl. Kapitel 5.2 „Vom MediaWiki zum QS Wiki“).

9.2.2.3 Dekonstruktion

Weiter oben habe ich ausgeführt, dass Wikis immer dann Dekonstruktionen fördern, wenn sie Ergänzungen, Modifikationen und Kritikmöglichkeiten an bisher gängigen Erklärungen zulassen und aufzeigen. (vgl. Kapitel 4.3.6.3 “Dekonstruktionsfördernde Wikiprinzipien”) Dadurch wird bekanntes Wissen in Frage gestellt und man gelangt manchmal zu neuen Lösungen. Bezogen auf das QS Wiki habe ich die Nutzer deshalb nach der Einschätzung ihrer eigenen Beiträge zum QS Wiki gefragt und ob sie das Wissen dort jemals hinterfragt haben.

9.2.2.3.1 Einschätzung eigener Beiträge

Seine eigenen Beiträge rückblickend einzuschätzen bedeutet, diese mit dekonstruktivistischem Blick zu betrachten. Der Nutzer schätzt ab, ob die eigenen Ideen im Wiki für eine Arbeitserleichterung im Schulalltag gesorgt haben. Eigene Beiträge werden so vor dem geistigen Auge auf Sinnhaftigkeit, Aktualität und Relevanz (Wikiprinzipien Nr. 4 und Nr. 14) überprüft und ggf. würde man dann einige Artikel anders schreiben.

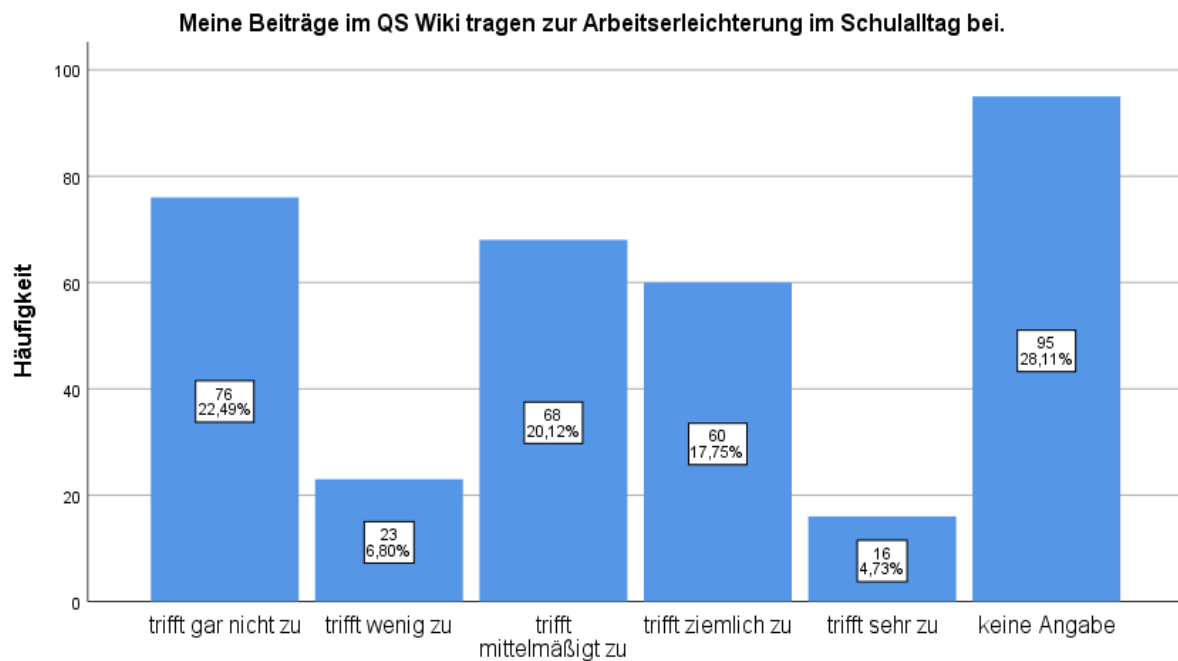
Statistiken

Meine Beiträge im QS Wiki tragen zur Arbeitserleichterung im Schulalltag bei.

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Meine Beiträge im QS Wiki tragen zur Arbeitserleichterung im Schulalltag bei.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	76	22,5	22,5	22,5
	trifft wenig zu	23	6,8	6,8	29,3
	trifft mittelmäßig zu	68	20,1	20,1	49,4
	trifft ziemlich zu	60	17,8	17,8	67,2
	trifft sehr zu	16	4,7	4,7	71,9
	keine Angabe	95	28,1	28,1	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nichtparametrische Korrelationen

Korrelationen

			Meine Beiträge im QS Wiki tragen zur Arbeitserleichterung im Schulalltag bei.	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.
Spearman-Rho	Meine Beiträge im QS Wiki tragen zur Arbeitserleichterung im Schulalltag bei.	Korrelationskoeffizient	1,000	,378**
		Sig. (2-seitig)	.	,000
		N	338	338
	Das QS Wiki hat es mir ermöglicht, mein Wissen innerhalb der Schule einfacher weiterzugeben.	Korrelationskoeffizient	,378**	1,000
		Sig. (2-seitig)	,000	.
		N	338	338

** . Die Korrelation ist auf dem 0,01 Niveau signifikant (zweiseitig).

Besonders auffällig bei diesem Ergebnis ist die hohe Anzahl derer, die keine Angabe zu der Frage getätigt haben. Diese stellt mit 28,1 Prozent die größte Gruppe dar. Eine annähernd ähnlich große Anzahl sagt, dass ihre Beiträge nie (22,49 Prozent =

„trifft gar nicht zu“) oder zumindest mittelmäßig (20,1 Prozent) zur Entlastung beigetragen haben. Es liegt eine signifikante Korrelation zwischen dieser Variablen und der getätigten Weitergabe von Wissen im QS Wiki vor.

Interpretation

► Warum haben viele Nutzer die Frage nicht beantwortet, einigen hingegen gelang eine Einschätzung?

Mehr als jeder zweite Nutzer gibt unter Kapitel 9.2.2.2.2 „Seiten bearbeiten“ an, nie etwas ins QS Wiki eingebracht zu haben. Insofern kann die Frage nach der Arbeitserleichterung von Eingestelltem hier auch nicht beantwortet werden. Die Fähigkeit und Art der Einschätzung scheinen statistisch mit der Anzahl des eingebrachten Wissens zusammenzuhängen. Die Korrelationsanalyse oben deutet darauf hin, dass je mehr ein Nutzer sich ins QS Wiki einbringt, desto eher scheint er seine Beiträge auch einschätzen zu können und letztendlich einen Sinn in seinem Tun zu erkennen.

9.2.2.3.2 Wissen überprüfen

Wissen zu überprüfen kann bedeuten, dass man sein eigenes Wissen überprüft oder aber jenes, was im QS Wiki dokumentiert wird. In beiden Fällen würden Prozesse stattfinden, die dekonstruktiver Natur sind. Eigenes Wissen oder das im Wiki wird kritisch betrachtet, ggf. verändert, so dass es zu einem neuen Wissensstand kommt. (Vgl. Kapitel 4.3.6 “Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki”).

In diesem Prozess hat der Nutzer die Chance, zu reflektieren und Beobachter seines Lernprozesses zu werden oder aber den anderer zu hinterfragen (vgl. Reich 2005, S. 7). Denn es gilt auch für das QS Wiki der Grundsatz: „Keine Konstruktion ohne Verstörungen!“ (vgl. Neubert, Reich, Voß 2001, S. 262).

Oder im Sinne Deweys, erst durch das Überprüfen des eigenen Wissens kann eine „secondary experience“ stattfinden, die wesentlich ist für einen wirklich weitreichenden Lernprozess (vgl. Kapitel 3.6. “Lerntheoretische Grundreflexion - die fünf Stufen des Lernens”).

Statistiken

Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch	Ich habe das im QS Wiki veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.
---	--

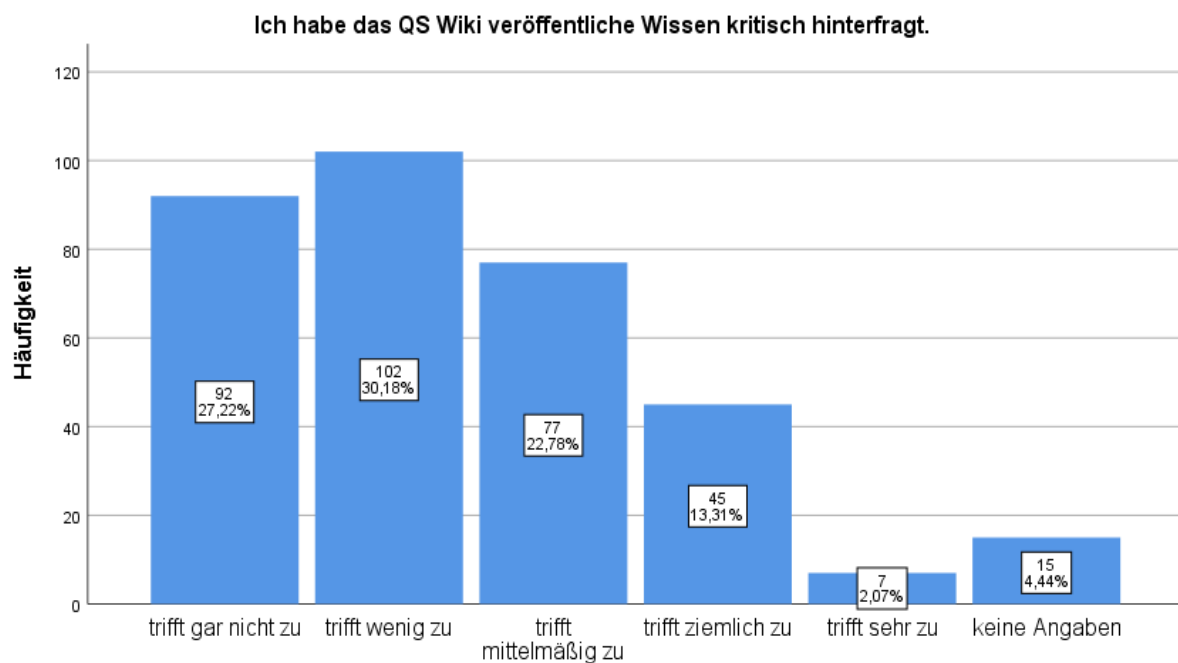
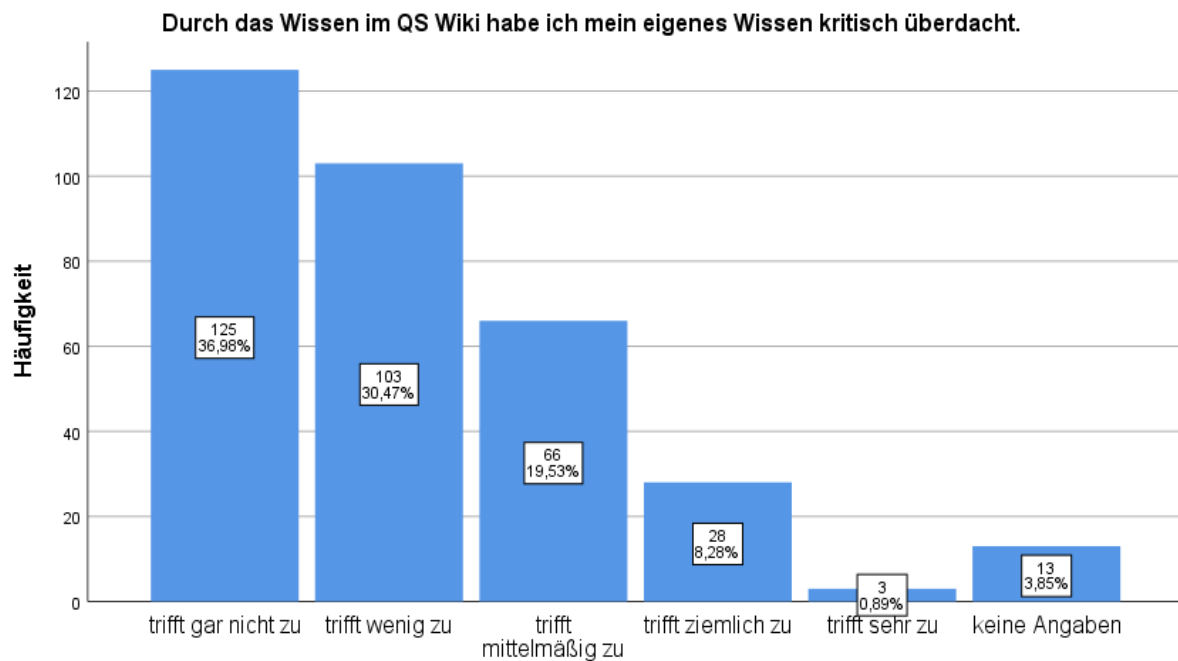
		überdacht.	
N	Gültig	338	338
	Fehlend	0	0

Durch das Wissen im QS Wiki habe ich mein eigenes Wissen kritisch überdacht.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	125	37,0	37,0	37,0
	trifft wenig zu	103	30,5	30,5	67,5
	trifft mittelmäßig zu	66	19,5	19,5	87,0
	trifft ziemlich zu	28	8,3	8,3	95,3
	trifft sehr zu	3	,9	,9	96,2
	keine Angaben	13	3,8	3,8	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	

Ich habe das im QS Wiki veröffentlichte Wissen kritisch hinterfragt.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	92	27,2	27,2	27,2
	trifft wenig zu	102	30,2	30,2	57,4
	trifft mittelmäßig zu	77	22,8	22,8	80,2
	trifft ziemlich zu	45	13,3	13,3	93,5
	trifft sehr zu	7	2,1	2,1	95,6
	keine Angaben	15	4,4	4,4	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Nur wenige Nutzer überprüfen ihr eigenes Wissen oder das im QS Wiki kritisch. Ihr eigenes Wissen haben nur 28,7 Prozent mittelmäßig oder häufiger geprüft, nachdem sie im Wiki etwas erfahren haben. Besonders häufig oder intensiv haben dies gerade einmal 3 Nutzer von 338 getan (0,9 Prozent). Eine kritische Sicht auf das im Wiki präsentierte Wissen nehmen immerhin 38,2 Prozent ein („mittelmäßig“ oder „häufiger“).

Interpretation

► Wie lässt sich erklären, dass weniger Nutzer ihr Wissen aufgrund einer QS-Wiki-Lektüre überprüfen, oder aber dort Vermerktes kritischer hinterfragen?

Die fehlende kritische Haltung kann verschiedene Gründe haben. Wie in Kapitel 9.2.2.2.3 „Themenfelder (Konstruktion)“ beschrieben, gibt es Themengebiete, wie das Dienst- und Schulrecht, zu dem viele Lehrkräfte meiner Meinung nach nahezu keine Vorkenntnisse haben. Ein kritisches Lesen von Erlasstexten fällt dann schwer. Auf der anderen Seite wären diese Themenseiten ein guter Anlass, eigenes juristisches Wissen kritisch zu betrachten – allerdings muss erst zu hinterfragendes Wissen vorhanden sein. Dazu kommt, dass diese Themenseiten nur selten von Interesse sind und demnach auch wenig angeklickt werden (vgl. Kapitel 9.2.2.1.3 „Themenfelder (Rekonstruktion)“). Warum jedoch Wikiseiten zur Organisation sowie Unterricht und Erziehung selten kritisches Hinterfragen implizieren, könnte damit zu tun haben, mit welchem Selbstverständnis ein QS Wiki an der Schule gelebt wird. Wird es als Informationsmedium des Schulleiters für Anweisungen des Schulamtes und Vorgaben der Qualitätsanalyse verstanden, ist zu befürchten, dass die Informationen des Wikis als vom Dienstherrn gegeben hingenommen werden – und das kritiklos. Bei neuen Lehrkräften wird sich dieser Effekt noch verstärken (vgl. Korrelationsanalysen im Kapitel 9.2.1.3 „Dienstzeit an Schule“). Die wenigen Autoren, wie in den vorangegangenen Abschnitten ermittelt, können also den Effekt einer geringen Dekonstruktion verstärken. Der von Foucault beschriebene Diskurs würde hier nicht mehr stattfinden, die Meinungsmacht ist nahezu vollkommen. Es sei noch auf eine Besonderheit hingewiesen, die bei einem Vergleich der beiden Statistiken auffällt. Die Lehrkräfte hinterfragen häufiger das Gelesene im Wiki (39 Prozent) als ihr eigenes Wissen (29 Prozent). Dies scheint u.a. auch mit dem Alter zu korrelieren (vgl. Kapitel 9.2.1.2 „Alter der Nutzer“). Man kann dies darauf zurückführen, dass es mutmaßlich schwieriger ist, eine kritische Haltung zu eigenem Wissen zu entwickeln, als zu dem anderer. Eventuell spielt hier auch der Lehrerberuf eine Rolle. Schließlich heißt es hier oft: Lehrer überprüfen täglich kritisch das Wissen anderer, aber seltener das eigene.

9.2.3. Strukturierung des QS Wikis nach „A-Z“

Das Standard-„A-Z“ wird den Schulen bei der Einführung zur Verfügung gestellt. Davon abgeleitet soll die Schule dann ein individuelles „A-Z“ erarbeiten. Dieser Prozess beeinflusst viele der Faktoren, die Re-, De- und Konstruktion im und mit

dem Wiki ausmachen. Ein Wiki sollte schulindividuell, relevant und aktuell sein (Wikiprinzipien Nr. 4 und Nr. 5) und der Heterogenität (Wikiprinzip Nr. 15) der Nutzerinteressen entsprechen. Nach Dewey ist es wichtig, dass Lernen möglichst mit einer „experience“ verbunden ist, einem unmittelbaren Kontakt mit der Lebensumwelt (vgl. Hickmann, Neubert, Reich 2004, S. 11). Insofern kann Lernen durch und im Wiki vor allem dann stattfinden, wenn das „A-Z“ der Schule eine möglichst große Verbundenheit mit dieser Lebensumwelt hat. Gelesenes führt dann ggf. zur Handlung und Erfahrung, oder Erlebtes führt umgekehrt leichter zu einer Verschriftlichung auf geeigneten Wikiseiten.

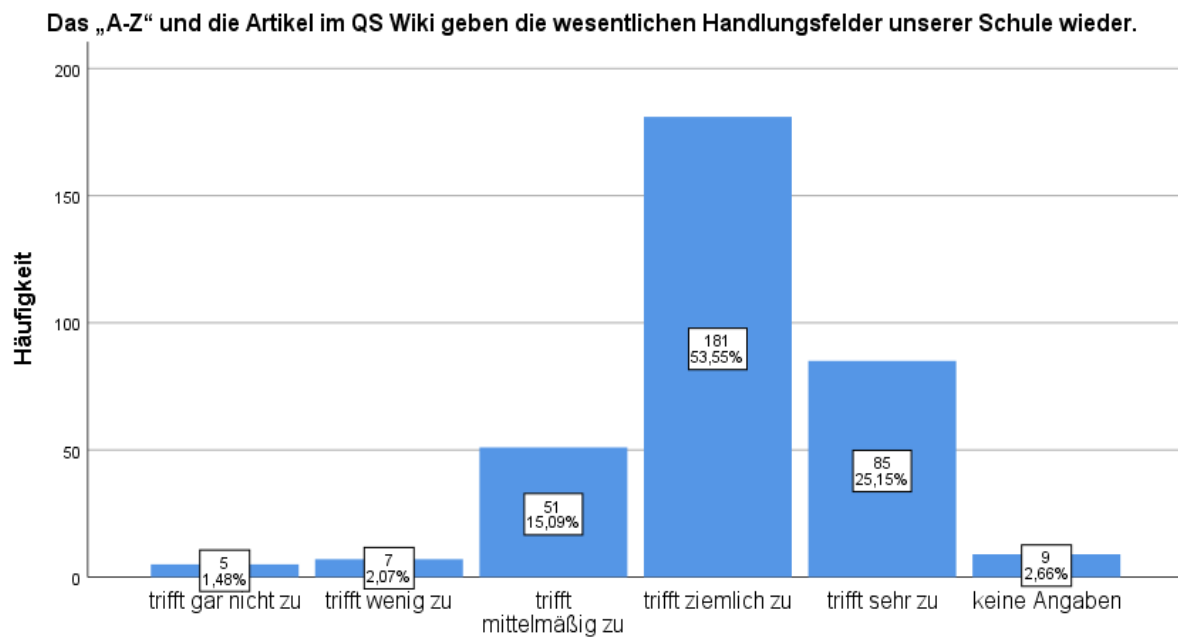
Statistiken

Das „A-Z“ und die Artikel im QS Wiki geben die wesentlichen Handlungsfelder unserer Schule wieder.

N	Gültig	338
	Fehlend	0

Das „A-Z“ und die Artikel im QS Wiki geben die wesentlichen Handlungsfelder unserer Schule wieder.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	5	1,5	1,5	1,5
	trifft wenig zu	7	2,1	2,1	3,6
	trifft mittelmäßig zu	51	15,1	15,1	18,6
	trifft ziemlich zu	181	53,6	53,6	72,2
	trifft sehr zu	85	25,1	25,1	97,3
	keine Angaben	9	2,7	2,7	100,0
	Gesamt	338	100,0	100,0	



Eine große Mehrheit der Nutzer (80,2 Prozent) stimmen ziemlich oder sehr zu, dass das „A-Z“ des QS Wikis die Handlungsfelder ihrer Schule wiedergeben. Nimmt man das „trifft mittelmäßig“ dazu, sind es sogar 95,2 Prozent. Demnach hat das QS Wiki von seinem formalen Aufbau über das „A-Z“ her eine große Nähe zu den schulrelevanten Themen.

Interpretation

► Wie lässt sich die besonders große Zustimmung zu dieser Aussage (gibt Handlungsfelder wieder) erklären?

Wie in dem Kapitel 5.3.2 „Struktur über Handlungsfelder“ erläutert, wurde das QS Wiki durch intensive Themensammlung im Schulalltag und Rücksprache mit Prüfern der Qualitätsanalyse erstellt. Die Ergebnisse hier zeigen, dass dieser Prozess insofern erfolgreich war, als dass es im „A-Z“-Kanon offensichtlich kaum noch „blinde Flecken“, d.h. fehlende Bereiche, gibt. Das Ergebnis, so positiv es sich hier auch darstellt, muss meiner Meinung nach an einer Stelle mit Vorsicht betrachtet werden. Das Standard-„A-Z“ ist nämlich dermaßen umfangreich, dass es naheliegt, dass nahezu alle schulischen Arbeitsbereiche schon angelegt sind. Jede Schule wird demnach in der großen Masse auch ihre Handlungsfelder wiederfinden und ggf. „trifft ziemlich zu“ angeben. Schließlich kommen die eigenen Bereiche ja in der Tat vor. Die Herausforderung für die Schulen liegt aber eher in der koordinierten Reduzierung des Standard-„A-Z“ auf ihre Bedürfnisse. Aus meiner Sicht ist das „A-Z“ einer Schule erst dann wirklich zutreffend, wenn es genauso viele Handlungsfelder beinhaltet, die

relevant und aktualisierbar sind – und nicht etwa bei weitem mehr. Das wiederum verlangt ein Coaching, welches mit allen Beteiligten ein „A-Z“ konstruiert und im Prozess dekonstruiert, um schließlich zu einer flexiblen, aber grundlegend passenden Auflistung für die Schule zu gelangen (vgl. Kapitel 9.3.5 „Erstellen individueller „A-Z““).

9.2.4 Einbindung von Unterstützer- und Ordnungsstrukturen

In den Abschnitten 5.3.3 und 5.4 habe ich erläutert, inwiefern das QS Wiki die Handlungsfelder „A-Z“ mit denen der Qualitätsanalyse NRW und dem Index für Inklusion verbindet. Die Abbildung dieser Strukturen ist deshalb im Wiki möglich, weil hier nach dem Wikiprinzip der Verlinkung (Wikiprinzip Nr. 2) einfach verschiedene Seiten miteinander verbunden werden können. Dabei ist es auch möglich, ohne hierarchische Strukturen zu navigieren (Wikiprinzip Nr. 3), z.B. vom QA-Tableau zu Handlungsfeldern, zum Index und wieder zurück. Ich gehe davon aus, dass diese Verknüpfungen nicht vom normalen Nutzer, sondern ausschließlich von Schulleitung im Rahmen der Qualitäts- und Schulentwicklung genutzt werden. Zur Nutzung des QA-Tableaus und des Indexes für Inklusion habe ich deshalb nur die Schulleiter/-innen befragt. Ich habe zu ergründen versucht, ob eine Einbindung generell begrüßt wird und inwieweit eine Nutzung erfolgt.

9.2.4.1 Einbindung QA-Tableau

Statistiken

			Sie nutzen die Einbindung des QA-Tableaus im QS Wiki, um die Qualitätsanalyse strukturiert vor- und nachzuarbeiten.
Ich begrüße es, dass das QA-Tableau ins QS Wiki mit eingebunden ist.			
N	Gültig	40	40
	Fehlend	0	0

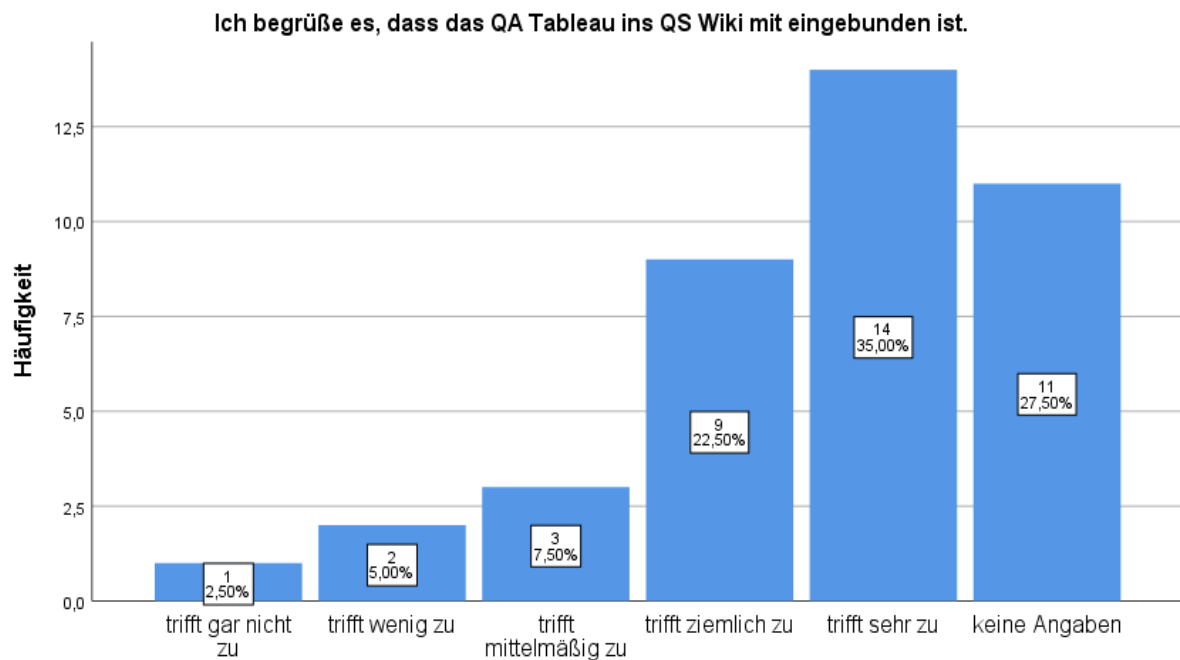
Ich begrüße es, dass das QA-Tableau ins QS Wiki mit eingebunden ist.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	1	2,5	2,5	2,5
	trifft wenig zu	2	5,0	5,0	7,5

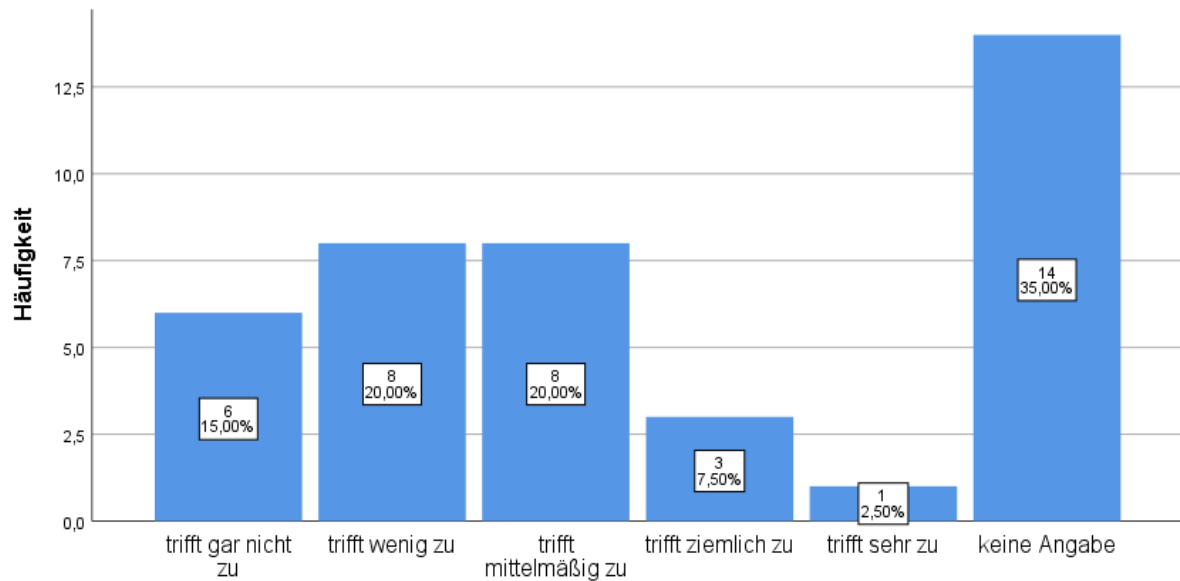
	trifft mittelmäßig zu	3	7,5	7,5	15,0
	trifft ziemlich zu	9	22,5	22,5	37,5
	trifft sehr zu	14	35,0	35,0	72,5
	keine Angaben	11	27,5	27,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	

Sie nutzen die Einbindung des QA-Tableaus im QS Wiki, um die Qualitätsanalyse strukturiert vor- und nachzuarbeiten.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	6	15,0	15,0	15,0
	trifft wenig zu	8	20,0	20,0	35,0
	trifft mittelmäßig zu	8	20,0	20,0	55,0
	trifft ziemlich zu	3	7,5	7,5	62,5
	trifft sehr zu	1	2,5	2,5	65,0
	keine Angabe	14	35,0	35,0	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



Sie nutzen die Einbindung des QA Tableau im QS Wiki, um die Qualitätsanalyse strukturiert vor- und nachzuarbeiten.



Die Schulleiterinnen konnten nun auf Wunsch erläutern, warum sie die QA-Tableau-Einbindung nicht oder kaum nutzen und was getan werden müsste, damit sie diese nutzen würden. Zu den Antworten habe ich eine Inhaltsanalyse durchgeführt und sie jeweils Kategorien zugeordnet, die ich dann statistisch ausgewertet habe. Es gab vierzehn Angaben hierzu.

Statistiken

Auswertung - Warum keine Nutzung der QA-Tableau-Struktur?			Auswertung - Was müsste man tun, damit das QA-Tableau im QS Wiki besser genutzt wird?
N	Gültig	14	14
	Fehlend	0	0

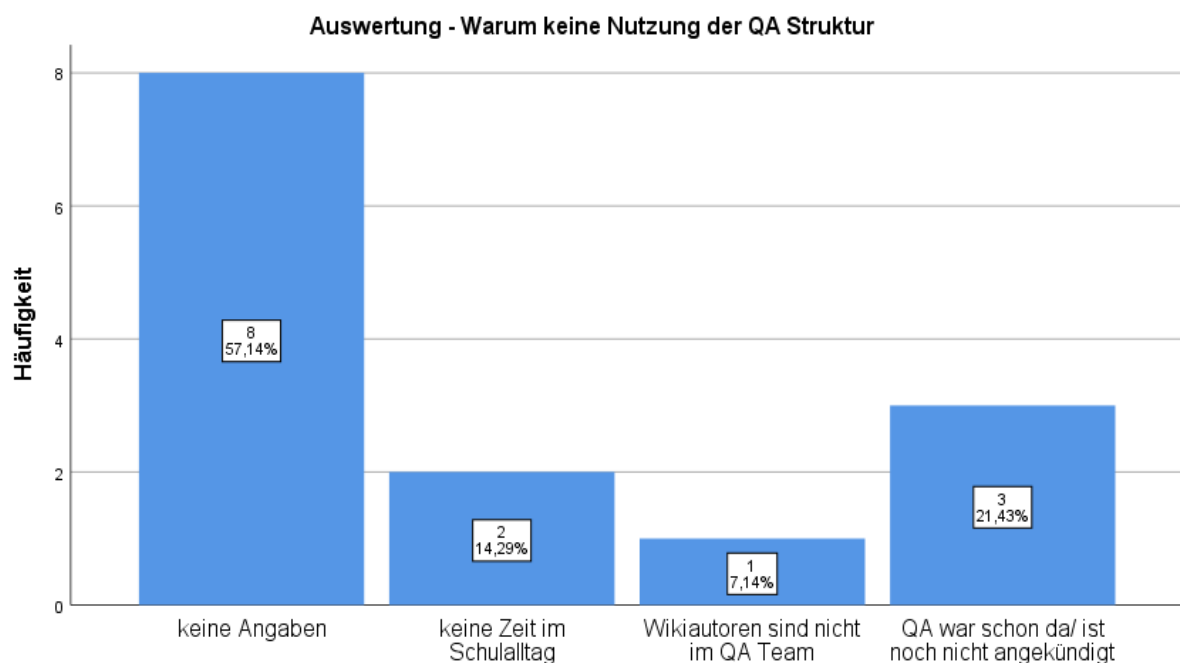
Auswertung - Warum keine Nutzung der QA-Tableau-Struktur?

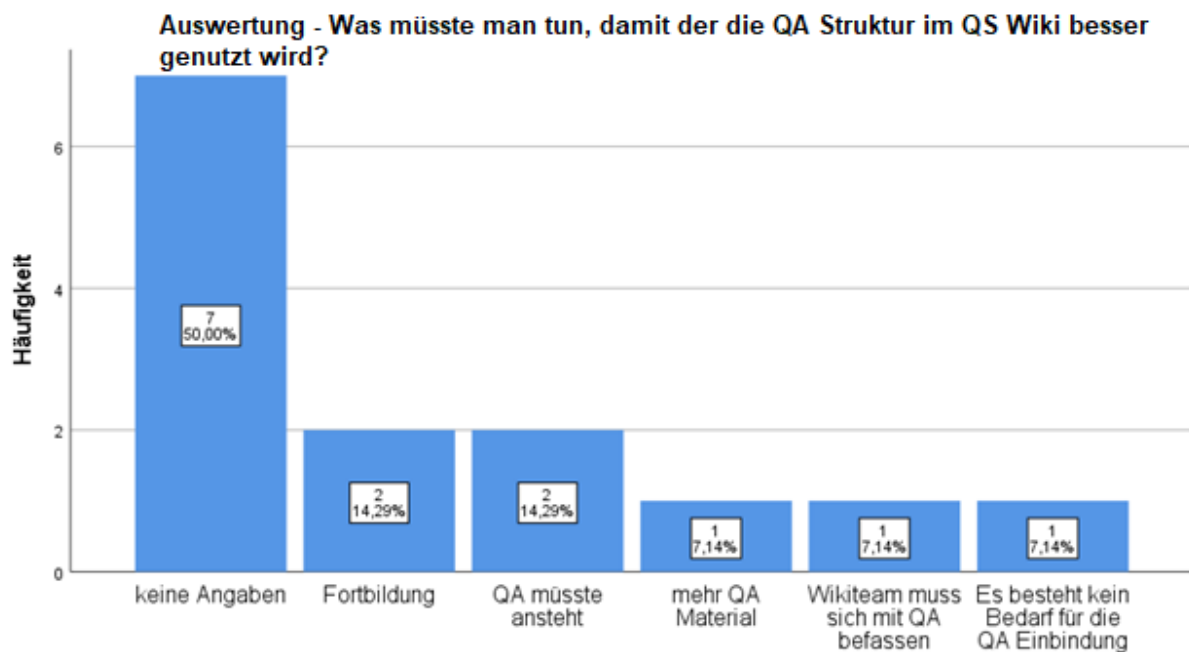
		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	8	57,1	57,1	57,1
	keine Zeit im Schulalltag	2	14,3	14,3	71,4
	Wiki-Autoren sind nicht im QA-Team	1	7,1	7,1	78,6

QA war schon da / ist noch nicht angekündigt	3	21,4	21,4	100,0
Gesamt	14	100,0	100,0	

Auswertung - Was müsste man tun, damit das QA-Tableau im QS Wiki besser genutzt wird?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	keine Angaben	7	50,0	50,0	50,0
	Fortbildung	2	14,3	14,3	64,3
	QA müsste anstehen	2	14,3	14,3	78,6
	mehr QA Material	1	7,1	7,1	85,7
	Wikiteam muss sich mit QA befassen	1	7,1	7,1	92,9
	Es besteht kein Bedarf für die QA-Einbindung	1	7,1	7,1	100,0
	Gesamt	14	100,0	100,0	





57,5 Prozent der Nutzer begrüßen die Einbindung des QA-Tableaus sehr oder weitestgehend. Es nutzen sie jedoch nur 11,7 Prozent häufiger („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“) und 20 Prozent zumindest ab und zu („trifft mittelmäßig zu“). Auffällig ist zudem, dass viele der Befragten keine der beiden QA-Fragen beantwortet haben. 27,5 Prozent machen keine Angaben dazu, ob sie eine Tableau-Einbindung begrüßen und 35 Prozent machen keine Angaben, inwieweit sie die QA-Tableau-Verknüpfungen nutzen. Bei den Gründen für die Nichtnutzung wurden kaum erläuternde Angaben getätigt. Wenn, dann wurde darauf hingewiesen, dass die QA noch nicht oder schon da war. Zusätzlich wurden vereinzelt Fortbildungen zur Nutzung gewünscht.

Interpretation

► Warum begrüßt die Hälfte der Schulleiter der Nutzerschulen die Einbindung des QA-Tableaus, nutzen es aber kaum?

Für den alltäglichen Austausch von Informationen bietet das QA-Tableau keine Orientierung, oder wie eine Schule es angemerkt hat: „Das QA-Tableau bildet nicht die Informationsstruktur der Schule ab.“ Trotzdem begrüßen eine Vielzahl der Nutzerschulen die grundsätzliche Einbindung als Vor- und Nachbereitungsinstrument der Qualitätsanalyse NRW.

Dies ist damit zu begründen, dass die QA eine sich alle paar Jahre wiederholende Pflichtprüfung für eine Schule ist. Allen Schulleitern sind diese QA-Standards bekannt und sie richten sich in Grundsätzen danach. Andererseits ist die

Verknüpfung immer nur dann besonders interessant, wenn eine Qualitätsanalyse ansteht, oder aber nachgearbeitet werden muss. In dieser Phase befinden sich in Köln immer nur wenige Schulen. Dazu passen auch die Bemerkungen, die die Schulen bei einer Nichtnutzung („trifft gar nicht zu“) zum QA-Tableau tätigen konnten. Es wurde angemerkt: „Die QA hat bereits stattgefunden, für die nächste würde ich es nutzen.“, „Die QA war vor der Einführung des Wikis da.“ oder aber „Falls die QA ansteht, werden wir uns mit dem Tableau auseinandersetzen, um zu schauen, was bereits an der Schule existiert.“

Hat die Qualitätsanalyse sich noch nicht angekündigt oder hat sie bereits stattgefunden, dann ist über Jahre nicht damit zu rechnen und die QA-Verknüpfungen rücken in den Hintergrund. Hinzu kommt, dass die Qualitätsanalyse sich verändert hat. In der ursprünglichen Form mussten umfangreiche Konzepte abgegeben werden, deren Ordnung und Übersicht allein schon eine Herausforderung war. Inzwischen ist diese Anforderung jedoch von knapp dreißig auf vier Pflichtkonzepte reduziert worden. Die Schulen könnten zwar weiterhin umfangreiche Schriftstücke zu ihren individuellen Prüfungsbereichen abgeben, in diesen Fällen hilft die QA-Struktur im QS Wiki mutmaßlich weiterhin. Die Schulen müssen dies jedoch nicht tun und viele mir bekannte Schulleitungen beschränken sich auf die Pflichtkonzepte. Die Nutzung des QA-Tableaus im Wiki wird dadurch nur noch zu einer Gelegenheitsarbeit.

Betrachtet man das Konzept des Coachings, dann fällt auf, dass die QA-Einbindung zwar funktional erläutert wird, nicht jedoch die Möglichkeiten für die Nutzung im Alltag. Hier kann sich die weiterführende Frage anschließen, inwiefern vorgegebene Standards des Landes in einem Wiki generell sinnvoller für die Schulentwicklung genutzt werden könnten. Und zwar nicht nur vor und nach einer Qualitätsanalyse als Ordnungs- und Orientierungsprinzip, sondern ständig und mehr im Sinne einer Unterstützung und Anregung.

Ich versuche diese Frage im Kapitel 9.6 “Schlussfolgerungen und Ausblick” zu beantworten, indem ich das in 2018 neue QA-Tableau und den Referenzrahmen NRW mit angeschlossenem Unterstützerportal erläutere.

9.2.4.2 Einbindung Index für Inklusion

Statistiken

Ich begrüße es, dass

Ich nutze die

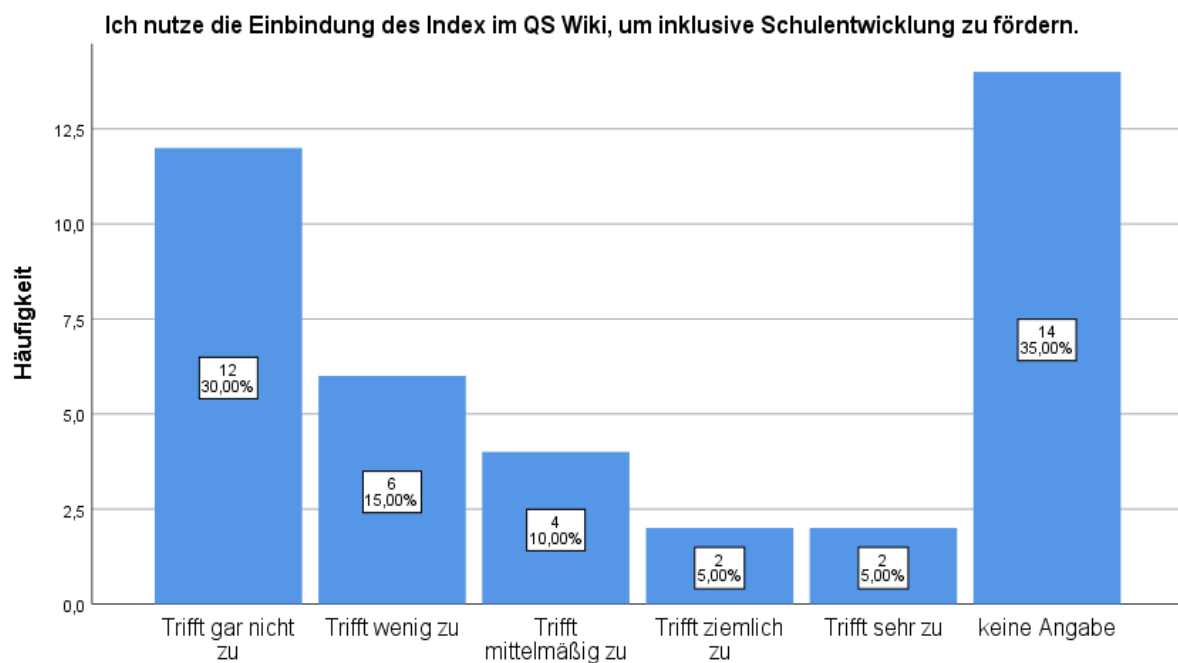
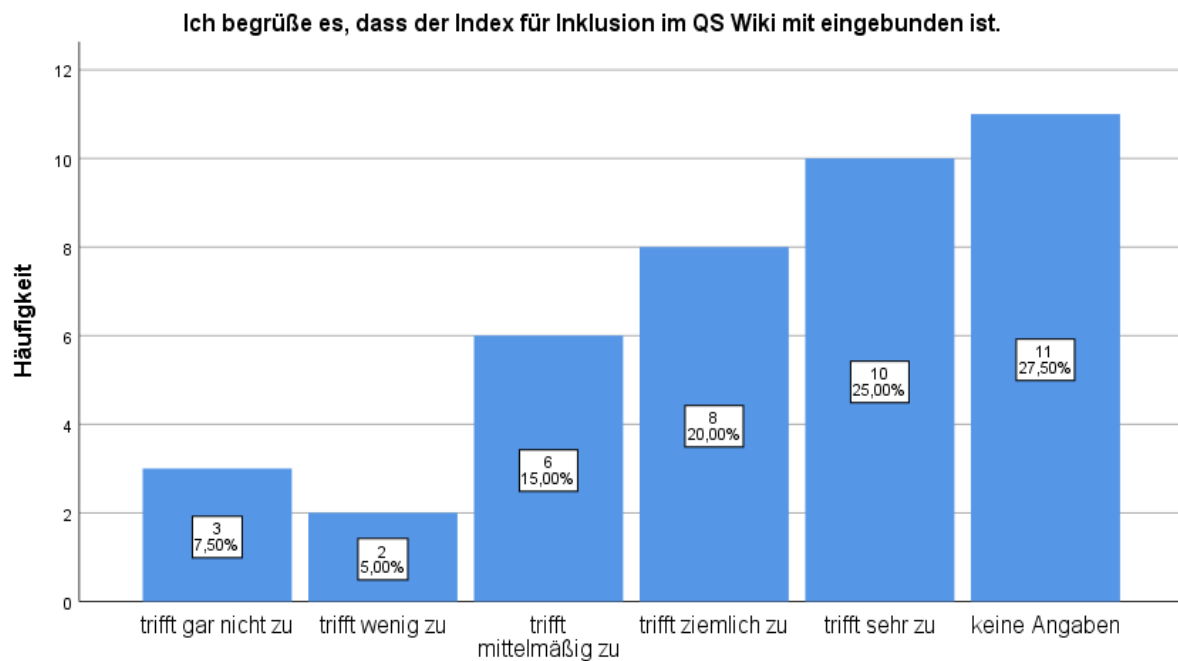
		der Index für Inklusion im QS Wiki mit eingebunden ist.	Einbindung des Indexes im QS Wiki, um inklusive Schulentwicklung zu fördern.
N	Gültig	40	40
	Fehlend	0	0

Ich begrüße es, dass der Index für Inklusion im QS Wiki mit eingebunden ist.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	3	7,5	7,5	7,5
	trifft wenig zu	2	5,0	5,0	12,5
	trifft mittelmäßig zu	6	15,0	15,0	27,5
	trifft ziemlich zu	8	20,0	20,0	47,5
	trifft sehr zu	10	25,0	25,0	72,5
	keine Angaben	11	27,5	27,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	

Ich nutze die Einbindung des Indexes im QS Wiki, um inklusive Schulentwicklung zu fördern.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	12	30,0	30,0	30,0
	trifft wenig zu	6	15,0	15,0	45,0
	trifft mittelmäßig zu	4	10,0	10,0	55,0
	trifft ziemlich zu	2	5,0	5,0	60,0
	trifft sehr zu	2	5,0	5,0	65,0
	keine Angabe	14	35,0	35,0	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	



45,5 Prozent der Nutzerschulen sagen, dass sie die Einbindung des Index für Inklusion weitestgehend begrüßen. („trifft zu“, „trifft sehr zu“). Eine mittelmäßige Zustimmung („trifft mittelmäßig zu“) haben immerhin weitere 20,8 Prozent angekreuzt. Häufiger nutzen den Index jedoch gerade mal 10 Prozent („trifft zu“, „trifft sehr zu“). Auffällig sind die 27,5 Prozent bei der ersten und 35 Prozent bei der zweiten Frage, die hier keine Angaben getätigt haben.

Interpretation

► Warum begrüßen viele Schulleiter der Nutzerschulen die Einbindung des Indexes für Inklusion, nutzen diese aber kaum?

Die Grundgedanken der Inklusion (vgl. Kapitel 3.8 "Inklusive Bausteine") haben an vielen Schulen in Nordrhein-Westfalen Einzug gehalten. Selbst Schulen, die kein „Gemeinsames Lernen“ anbieten, müssen sich inzwischen vermehrt mit einzelnen dieser Inklusionsbausteine beschäftigen, um der Forderung nach individuellem Lernen für jedes Kind (vgl. § 1 im Schulgesetz NRW) nachzukommen. Auf der anderen Seite gibt es nur wenige Standards, die Anregungen geben, wie Inklusion in Schule eigentlich umgesetzt werden könnte. Kersten Reichs inklusive Bausteine sind eine Möglichkeit, den Umfang der schulischen Inklusion deutlich zu machen, ebenso der Index für Inklusion. Deshalb haben aus meiner Sicht viele Schulleiter eine grundsätzliche Einbindung des Indexes für sinnvoll beurteilt, schließlich wird damit Inklusion konkret. Allerdings verhält es sich so, dass der Index für Inklusion schon in Papierform von keinem der mir bekannten Schulleiter kontinuierlich genutzt wird. Die analoge Einbindung bietet gegenüber der gedruckten zwar viele Vorteile (vgl. Kapitel 5.4.1 „Einbindung des Indexes für Inklusion ins QS Wiki“), ohne einen Schulungsteil zur Nutzung des Indexes für Inklusion erteilt diesem Instrument jedoch dasselbe Schicksal wie der Papierform. Er wird als grundsätzlich sinnvoll anerkannt, jedoch kaum oder nur sporadisch genutzt. Da die Inklusion auch in der wiederkehrenden Qualitätsanalyse explizit keine Rolle spielt, sind die Werte zur Nutzung sogar noch schlechter, als zu der des Qualitätstableaus NRW. Die hohe Anzahl an Schulleitern, die keine Angaben gemacht haben, lässt sich ebenso erklären. Sie haben die Funktion in der Regel zu Kenntnis genommen, sich allerdings nicht weiter damit beschäftigt.

9.2.4.3 Einbindung Referenzrahmen NRW

Mit der Einführung eines „Referenzrahmens Schulqualität NRW“ und einem angegliederten Online-Unterstützerportal hat das Land Nordrhein-Westfalen sich zahlreiche Ziele gesteckt, die über die bisherige Gliederung von schulischen Qualitätsmerkmalen für eine Prüfung hinausgehen. Ich habe die Frage zu einer evtl. Einbindung des Referenzrahmens an die Schulleiter gestellt, weil damit ggf. eine Weiterentwicklung des QS Wikis verknüpft sein könnte. Im Folgenden stelle ich kurz den Referenzrahmen und das angegliederte Onlineportal NRW vor.

Der Referenzrahmen stellt umfassend schulische Handlungs- und Wirkungsfelder dar. Der Bereich „Ergebnisse und Wirkungen“ definiert die Erwartungen an zu erzielende Resultate der Bildungs- und Erziehungsarbeit. Der Bereich „Lehren und

Lernen" beinhaltet die Unterrichtsgestaltung, bei der „Schulkultur“ sowie „Führung und Management“ werden Kriterien zur Qualität der zentralen pädagogischen und organisatorischen Prozesse zusammengefasst. Zusätzlich gibt es im Referenzrahmen den Inhaltsbereich „Rahmenbedingungen und verbindliche Vorgaben“, der die Bedingungen vor Ort und die verbindlichen Grundlagen für die schulische Arbeit aufzählt.

Als Zielsetzung gibt das Ministerium für Schule und Bildung folgendes an: „Der Referenzrahmen soll Orientierung geben

- für schulische Planungs- und Gestaltungsprozesse im Kontext der Schul- und Unterrichtsentwicklung,
- für Maßnahmen schulinterner Evaluation,
- für die Qualitätsanalyse NRW, die ihre Beobachtungsinstrumente und Kriterien an den Qualitätsaussagen ausrichtet,
- für die Entwicklung von Zielvereinbarungen zwischen Schulen und Schulaufsicht,
- für die Beratung und Unterstützung von Schulen durch die Schulaufsicht,
- für die Ausrichtung und Konzeption von Fortbildungs- und Unterstützungsangeboten,
- für die Lehrerbildung im Bereich der schulischen Qualitätsentwicklung sowie
- für schulpolitische Initiativen und Maßnahmen.“ (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen 2018)

Der Referenzrahmen dient also nicht als Prüftableau. Es wurde in 2018 vielmehr ein neues, am Referenzrahmen abgeleitetes QA-Tableau veröffentlicht.³⁸

Die aus meiner Sicht umfassendste Neuerung stellt jedoch das angegliederte „Online-Unterstützerportal“ dar. Durch die Einrichtung des Unterstützerportals wird am deutlichsten, dass der Referenzrahmen kein reines theoretisches Konstrukt für Schulen bleiben soll. Über das Portal bietet man den Schulen neben Informationen zur Schul- und Unterrichtsentwicklung auch konkrete Praxisbeispiele an. Dabei erfolgt eine Gliederung nach dem Referenzrahmen Schulqualität NRW. Die

³⁸ Das in Kapitel 5.3.3 „Struktur über das QA-Tableau NRW“ dargestellte Tableau ist noch die alte Version. Zum Zeitpunkt meiner Umfrage wurde diese noch als Prüfungstableau vom Dezernat 4Q genutzt.

Praxisbeispiele ermöglichen es, nach dem „Best Practice“-Prinzip Anregungen für eigene Vorhaben zu erhalten oder umgekehrt eigene gute Ideen dort mit einzubringen.

Die Bereitstellung von Fachliteratur und Gesetzestexten bietet einer Schule außerdem die Möglichkeit, sich über die Aussagen im Referenzrahmen hinausgehend zusätzliches Wissen zum ausgesuchten Bereich anzueignen. Die Qualität und Aktualität der Materialien wird dadurch sichergestellt, dass ein von der Qualitäts- und Unterstützungsagentur³⁹ bestimmtes Editorenteam die Materialien regelmäßig und besonders vor der Einstellung ins Portal sichtet.

Statistiken

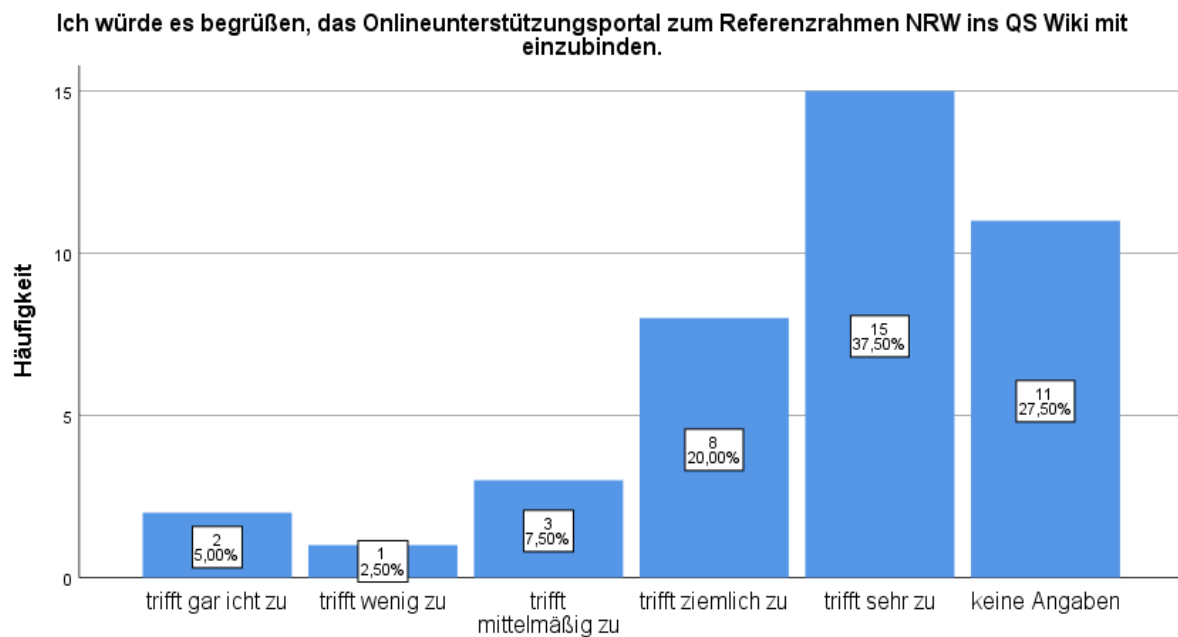
Ich würde es begrüßen, wenn das Online-Unterstützerportal zum Referenzrahmen NRW in das QS Wiki mit eingebunden wird.

N	Gültig	40
	Fehlend	0

Ich würde es begrüßen, wenn das Online-Unterstützerportal zum Referenzrahmen NRW ins QS Wiki mit eingebunden wird.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	2	5,0	5,0	5,0
	trifft wenig zu	1	2,5	2,5	7,5
	trifft mittelmäßig zu	3	7,5	7,5	15,0
	trifft ziemlich zu	8	20,0	20,0	35,0
	trifft sehr zu	15	37,5	37,5	72,5
	keine Angaben	11	27,5	27,5	100,0
	Gesamt	40	100,0	100,0	

³⁹ Die Qualitäts- und Unterstützungsagentur - Landesinstitut für Schule berät das für Schule und Bildung zuständige Ministerium und ist die vom Ministerium beauftragte zentrale Einrichtung für pädagogische Dienstleistungen insbesondere zur Unterstützung der Schulen bei der Wahrnehmung ihres Bildungs- und Erziehungsauftrages.



Die Ergebnisse zeigen, dass über die Hälfte der Schulen (57,5 Prozent) eine solche Einbindung befürworten würden („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“). Auffällig sind auch die 27,5 Prozent, die keine Angabe getätigt haben.

Interpretation

► Warum befürwortet eine Mehrzahl der Schulleiter eine Einbindung, zahlreiche Befragte tätigen aber keine Angabe dazu?

Der Referenzrahmen und das angegliederte Online-Unterstützerportal wurden jedem Schulleiter einmalig auf einer regionalen Einführungsveranstaltung des Ministeriums vorgestellt. Auf der von mir besuchten Veranstaltung geschah dies paradoxerweise mit einer offline geführten Präsentation und Nachschlageheften. Es stellt sich die Frage, wie überzeugend und anregend diese Einführung war. Aus meiner eigenen Arbeit in der Kommission in Soest zum Unterstützerportal habe ich die Einschätzung gewonnen, dass das Portal durchaus Potential hat, Schulentwicklungsvorhaben zu qualifizieren und mit Hilfe von Praxisbeispielen und Literatur begreifbarer zu machen. Die Schulleitungen, die sich mit dem Unterstützerportal beschäftigt haben, werden dies aus meiner Vermutung heraus ebenfalls erlebt haben und einen Bezug dazu befürworten. In begleitenden Gesprächen zum Fragebogen habe ich aber auch des Öfteren erlebt, dass die Befragten äußerten, vom Referenzrahmen gehört oder gelesen zu haben, es ihnen aber noch an Einblick fehle. Dann wurde häufig keine Angabe getätigt. Zu den Möglichkeiten, die eine Einbindung des Referenzrahmens

samt des Online-Unterstützerportals anstelle des QA-Tableaus bieten würde, äußere ich mich im abschließenden Kapitel 9.6 “Schlussfolgerungen und Ausblick”.

9.3 Coaching

In Kapitel 6 habe ich beschrieben, wie der Coachingprozess aufgebaut ist und welche Ziele er sich setzt. Folgend untersuche ich, inwieweit den Coachingteilnehmern das Schreiben, Verändern und andere Tätigkeiten in einem MediaWiki vermittelt wurden. Außerdem erfrage ich, in wieweit das QS Wiki individuell mit den Schulen abgestimmt wurde. Der Coachingprozess legt die Grundlage für die oben untersuchten Variablen. Die geschulten Nutzer sollen schließlich lernen, wie man rekonstruierend sucht und liest, konstruierend erstellt, schreibt und verlinkt, sowie dekonstruierend beobachtet, verändert und löscht (vgl. Kapitel 4.3.6 “Konstruktion, De- und Rekonstruktion in einem Wiki”). Die Coachingteilnehmer sollen im besten Fall befähigt werden, im Wiki Beobachter, Teilnehmer und Akteur zu sein (vgl. Kapitel 3.4 “Beobachter, Teilnehmer und Akteur im Lernprozess”). Die Interpretation erfolgt hier nicht zu jedem Unterkapitel, zum Teil fasse ich zwei Abschnitte zusammen, da sich nur so Zusammenhänge erkennen lassen.

9.3.1 Vermittlung technischer Handhabung

Den Coachingteilnehmern werden die Grundfunktionen der Benutzeroberfläche eines MediaWikis und speziell des QS Wikis erklärt (vgl. Kapitel 6. “Der Coachingprozess”). Es stellt sich die Frage, ob diese verständlich vermittelt wurden.

Statistiken

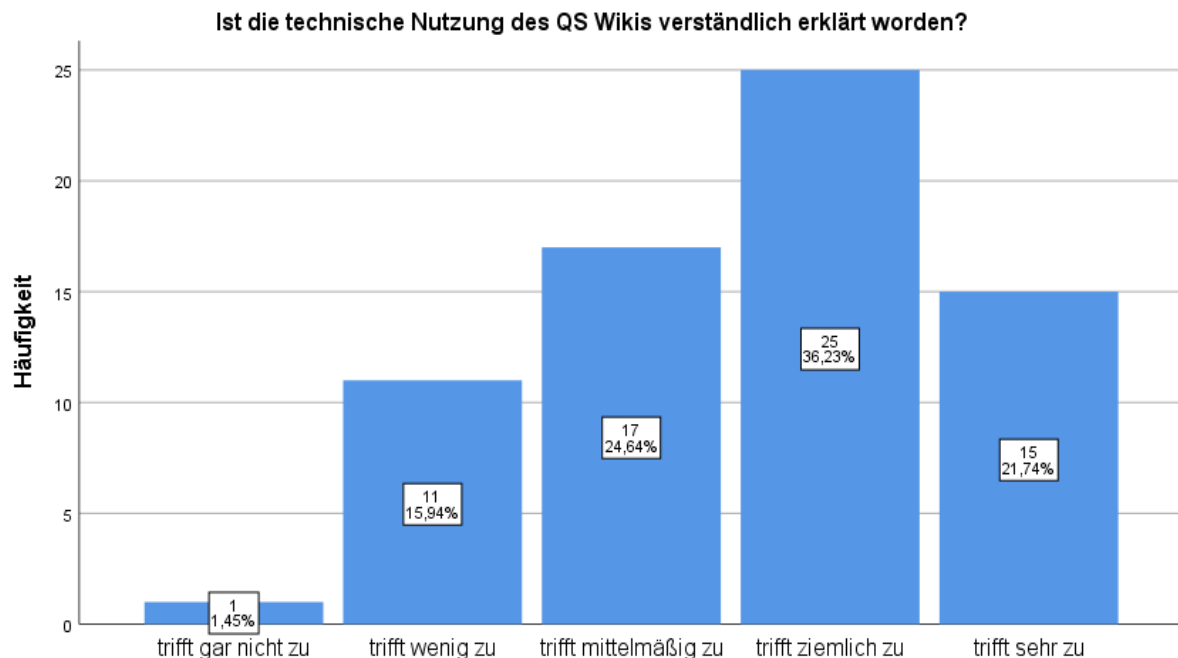
Ist die technische Nutzung des QS Wikis verständlich erklärt worden?

N	Gültig	69
	Fehlend	0

Ist die technische Nutzung des QS Wikis verständlich erklärt worden?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	1	1,4	1,4	1,4
	trifft wenig zu	11	15,9	15,9	17,4
	trifft mittelmäßig zu	17	24,6	24,6	42,0

trifft ziemlich zu	25	36,2	36,2	78,3
trifft sehr zu	15	21,7	21,7	100,0
Gesamt	69	100,0	100,0	



Über die Hälfte der Coachingteilnehmer (57,9 Prozent) sagen, dass ihnen die technische Handhabung des QS Wiki ziemlich oder sogar sehr verständlich vermittelt wurde. Allerdings geben auch 17,39 Prozent an, wenig oder gar nicht verständlich in diesem Punkt geschult worden zu sein.

9.3.2. Lernziel: erstellen und bearbeiten

Um im QS Wiki konstruktiv tätig sein zu können, ist es wesentlich, dass man Seiten erstellen, bearbeiten und ggf. verändern kann.

Fallzusammenfassung

	Fälle		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Erstellen und Verändern im QS Wiki ^a	68	98,6%	1	1,4%	69	100,0%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Häufigkeiten von „Erstellen und Verändern“

		Antworten		Prozent der Fälle
		N	Prozent	
Erstellen und Verändern im QS Wiki ^a	Ich habe gelernt, wie man Seiten erstellt.	65	25,0%	95,6%
	Ich habe gelernt, wie man Beiträge auf bisher leeren Seiten erstellt.	62	23,8%	91,2%
	Ich habe gelernt, wie man Seiten findet.	68	26,2%	100,0%
	Ich habe gelernt, wie man Seiten verändert und speichert.	65	25,0%	95,6%
Gesamt		260	100,0%	382,4%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Fast alle Teilnehmer des Coachings geben an, diese Fähigkeiten erworben zu haben. Lediglich die Erstbeschriftung bisher leerer Seiten wurde einigen wenigen Teilnehmern anscheinend nicht vermittelt.

9.3.3 Lernziel: beobachten und vergleichen

Dekonstruktion kann stattfinden, indem verglichen wird und man zuweilen die Rolle eines Beobachters im Wiki einnimmt. Dazu sollten die Coachingteilnehmer entsprechende Fähigkeiten in einem MediaWiki beherrschen.

Fallzusammenfassung

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Vergleichen und Beobachten ^a	30	43,5%	39	56,5%	69	100,0%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Häufigkeiten von „Vergleichen und Beobachten“

		Antworten		Prozent der Fälle
		N	Prozent	
Vergleichen und Beobachten im QS Wiki ^a	Ich habe gelernt, wie man ausgewählte Seiten beobachtet.	19	25,7%	63,3%
	Ich habe gelernt, wie man Beiträge bestimmter Nutzer beobachtet.	16	21,6%	53,3%

	Ich habe gelernt, wie man Aktivitäten im Wiki beobachtet.	23	31,1%	76,7%
	Ich habe gelernt, wie man Versionen einer Seite vergleicht.	16	21,6%	53,3%
Gesamt		74	100,0%	246,7%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Im Gegensatz zu den Fähigkeiten des Erstellens und Veränderns, haben viele Coachingteilnehmer das Beobachten und Vergleichen nicht erlernt. Beiträge bestimmter Nutzer zu beobachten oder das Vergleichen von Seitenversionen beherrschen nur etwas über die Hälfte der Teilnehmer (53,3 Prozent).

Interpretation

► Welche Auswirkung hat es, dass das Suchen, Schreiben und Verändern von fast allen Teilnehmern erlernt wurde, das Beobachten und Vergleichen jedoch nur von knapp der Hälfte?

Das Coaching befähigt offensichtlich in hohem Maße dazu, re- und konstruktiv im QS Wiki tätig zu werden. Anders sieht es jedoch mit der Dekonstruktion aus. Die Ergebnisse im Kapitel 9.2.2.3 "Dekonstruktion" haben gezeigt, dass das QS Wiki kaum für dekonstruierende Tätigkeiten genutzt wird. Wenn nun die wenigen geschulten Autoren erst gar nicht die technischen Möglichkeiten zur Dekonstruktion erlernt haben, ist ein solches Ergebnis nur naheliegend. Ein Nutzer, der die Funktion des „Versionenvergleichs“ nicht kennt, wird sich mutmaßlich eher scheuen, Veränderungen vorzunehmen. Er weiß ja nicht, dass man selbst nach Jahren im Wiki jede Änderung über diese Funktion vergleichen und sehr leicht rückgängig machen kann.

9.3.4 Vermittlung der inhaltlichen Struktur

Die inhaltlichen Strukturen beziehen sich auf den QS-Wiki-Aufbau und die Verknüpfungen zwischen dem „A-Z“ und den angelegten Strukturen. Sie machen den Unterschied zwischen einem leeren MediaWiki und dem QS Wiki aus.

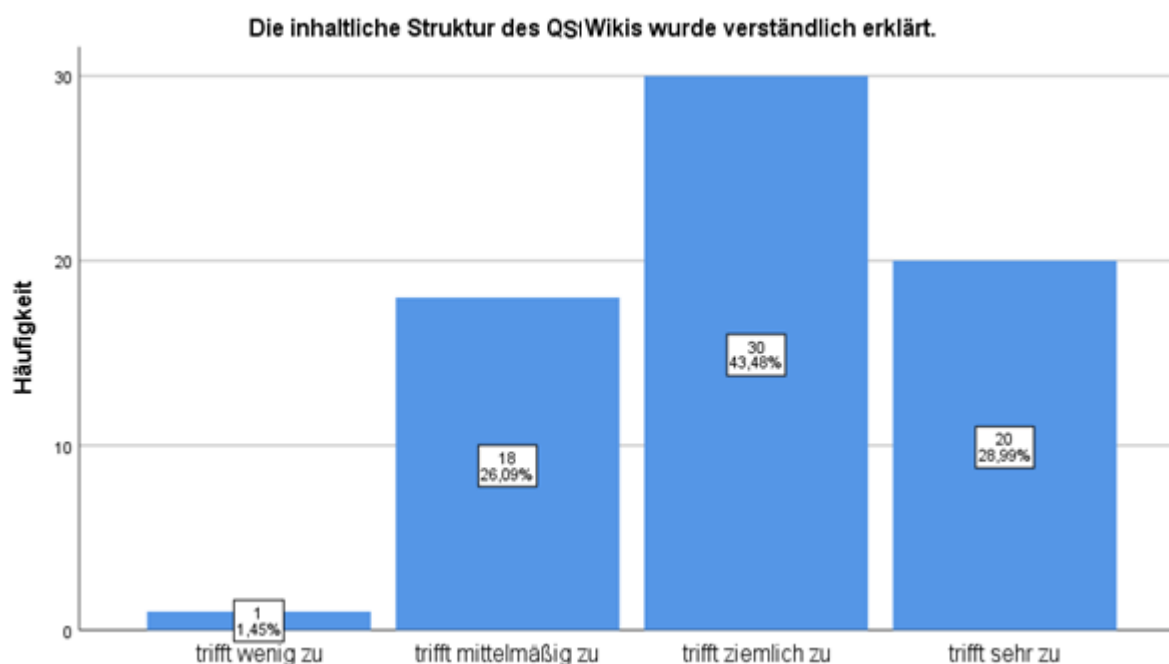
Statistiken

Die inhaltliche Struktur des QS Wikis wurde verständlich erklärt.

N	Gültig	69
	Fehlend	0

Die inhaltliche Struktur des QS Wikis wurde verständlich erklärt.

	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
trifft wenig zu	1	1,4	1,4	1,4
trifft mittelmäßig zu	18	26,1	26,1	27,5
trifft ziemlich zu	30	43,5	43,5	71,0
trifft sehr zu	20	29,0	29,0	100,0
Gesamt	69	100,0	100,0	



72,5 Prozent geben an, dass ihnen die inhaltlichen Strukturen verständlich erklärt wurden („trifft zu“, „trifft sehr zu“). Allerdings geben 26,09 Prozent auch nur ein „mittelmäßig“ dazu an. Es fällt auf, dass es nur von einer einzigen Person dazu schlechte Werte gibt („trifft wenig zu“).

9.3.5 Erstellen individueller „A-Z“

Das QS-Wiki-Coaching hat den Anspruch, im Prozess aus einem Standardwiki ein individuelles, für die Schule passendes QS Wiki zu erstellen. Im Mittelpunkt steht dabei das schulspezifische „A-Z“. Insofern ist es wichtig, dass die Schule und die jeweiligen Coachingteilnehmer individuell dabei beraten werden.

Statistiken

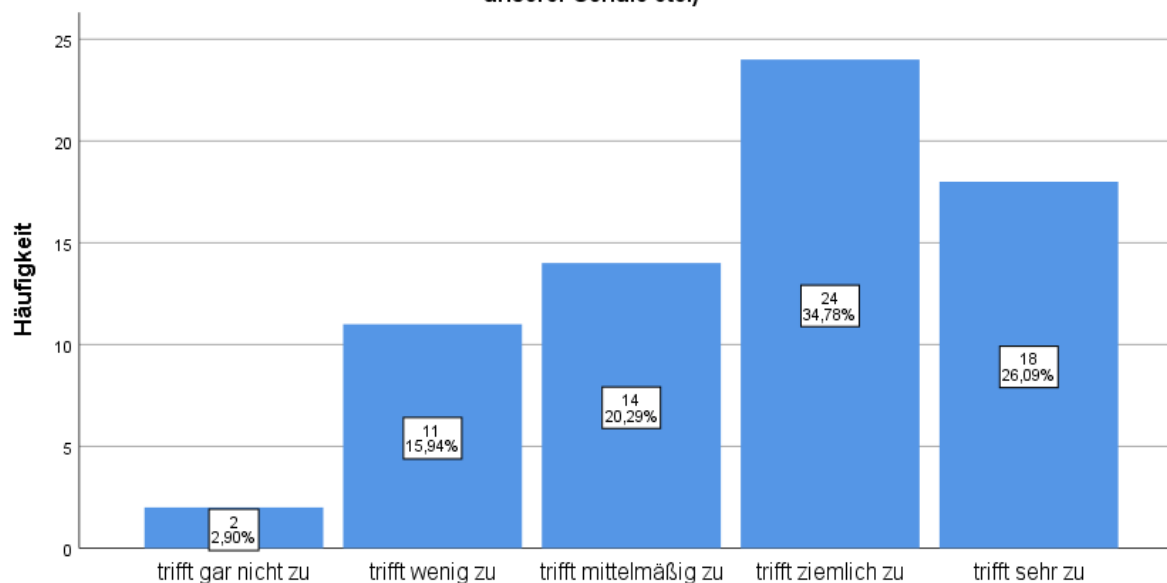
Im Coaching wurde eine speziell auf unsere Schule abgestimmte inhaltliche QS-Wiki-Struktur entwickelt („A-Z“ unserer Schule etc.)

N	Gültig	69
	Fehlend	0

Im Coaching wurde eine speziell auf unsere Schule abgestimmte inhaltliche QS-Wiki-Struktur entwickelt („A-Z“ unserer Schule etc.)

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	2	2,9	2,9	2,9
	trifft wenig zu	11	15,9	15,9	18,8
	trifft mittelmäßig zu	14	20,3	20,3	39,1
	trifft ziemlich zu	24	34,8	34,8	73,9
	trifft sehr zu	18	26,1	26,1	100,0
	Gesamt	69	100,0	100,0	

Im Coaching wurde eine speziell auf unsere Schule abgestimmte inhaltliche QS Wiki Struktur entwickelt (A-Z unserer Schule etc.)



Die Mehrzahl der Befragten, nämlich 60,8 Prozent, geben an, dass beim Coaching ein auf die Schule abgestimmtes „A-Z“ entwickelt wurde („trifft sehr zu“, „trifft zu“). Der modale Wert liegt mit 34,7 Prozent bei „trifft ziemlich zu“. Allerdings geben auch 20,29 Prozent der Nutzer an, dass nur mittelmäßig individuell zum „A-Z“ gecoacht wurde („trifft mittelmäßig zu“).

Interpretation

► Welche Bedeutung haben die Ergebnisse für den Wissensaustausch durch das QS Wiki?

Das QS Wiki wurde den Statistiken nach weitestgehend individuell mit den Schulen abgestimmt. Insofern ist auf dieser Ebene der Anspruch im Großen und Ganzen erreicht worden, aus einem Standardwiki jeweils ein schuleigenes zu kreieren. Durch das Coaching wurden demnach 40 verschiedene QS Wikis erstellt. Dies ist insofern bedeutsam, da schon Dewey fordert, dass Lernen in der Lebenswelt der Lerner verankert werden muss (vgl. Neubert, Reich, Voß 2001, S. 255). Wenn nach dem Coaching das QS Wiki der Lebensumwelt der entsprechenden Schule entspricht, dann ist dies förderlich, um Lernprozesse zu initiieren.

9.3.6 Anmerkungen der Teilnehmer bzgl. der Umsetzung

- Das Coaching war an sich verständlich und hat viel gebracht, allerdings viel zu ausführlich und langwierig.
- Das Coaching war oft sehr langwierig und nicht immer effizient.
- Das Coaching war sehr viel Inhalt in kurzer Zeit. Die Inhalte waren für "Nicht-Insider" z.T. schwer zu verstehen. Für mich wäre eine bessere verständliche Anleitung, z.B. wie binde ich ein Bild/Tabelle etc. ein, gut.
- Das Coaching war wenig individuell ausgerichtet. Oft orientierte man sich an den Teilnehmern mit den geringsten IT-Kenntnissen ohne die anderen Teilnehmer zu fordern.
- Die Erklärungen waren sehr umständlich. Der Redeanteil im Verhältnis zum erklärten Inhalt war viel zu hoch.
- Mir war zu viel Fachsprache in den Erklärungen, auf spezielle Fragen wurden komplizierte Erklärungen geliefert, die am nächsten Tag allein nur schwer nachzuvollziehen waren.
- Noch mehr Beispiele aus der Praxis, technische Informationen waren zu viel.
- Teilweise sehr anstrengend zuzuhören, man konnte wenig selbst machen und ausprobieren.
- Zu ausführlich und langwierig.
- Zu viele IT-Fachinfos, Hintergrundinfos die nicht notwendig sind, zu hoher Redeanteil des Coaches. Mehr praktische Übungen, z.B. mit dem Aufbau einer kompletten Seite oder der inhaltlichen Struktur, wären wünschenswert.

- Zu viele technische Hintergrundinformation, die für die meisten Anwender unnötig sind, besser mehr praktische Beispiele und die Erstellung der individuellen QS-Wiki-Struktur.
- Es wurden alle Fragen während des Coachings geklärt und es wurde auf individuelle Fragen der Teilnehmer eingegangen.
- Vielen Dank für die wunderbare IT-Fortbildung.
- Wir wurden sehr professionell im Wiki unterwiesen und haben auch bei späteren Herausforderungen umgehend Unterstützung erhalten. Wir sind insgesamt sehr zufrieden.

9.3.7 Weitere Anmerkungen der Teilnehmer

- Es ist leider ein Ressourcenproblem. Der Kollege, der unser QS Wiki gepflegt hat, musste entlastet werden, aber aus welchen Ressourcen? Und nach seinem Versetzungswunsch, dem entsprochen wurde, hat sich kein neuer Kollege bzw. keine neue Kollegin bereiterklärt, sich da noch einmal einzuarbeiten.
- Wir hatten drei Coachingtermine. Zwischen dem 2. und 3. Termin gab es eine große Unterbrechung (Finanzierungsprobleme?), so dass vieles wiederholt werden musste.

Interpretation

► Welche wichtigen Ergänzungen erfahren die statistischen Ergebnisse durch die zusätzlich getätigten Aussagen?

Im Coaching wurde zwar das Schreiben und Verändern von Texten im Wiki gelernt, allerdings scheint dabei der Redeanteil des Coaches sehr hoch und die Sprache zum Teil zu fachspezifisch zu sein. Gewählten Inhalten fehlt offensichtlich zum Teil der Praxisbezug. Dieser ist jedoch laut Dewey wichtig, um erfolgreiche Lernprozesse zu ermöglichen. Auch Reich verweist auf die Bedeutung von situiertem Lernen (vgl. Kapitel 3.7.3 „Lernen ist situiert“). Didaktik sollte schließlich die Vorkenntnisse und jeweilige Situation, in denen Lernende stehen, angemessen mit einbeziehen. Insofern scheint für das Coaching in diesem Bereich Entwicklungsbedarf zu bestehen.

9.3.8 Anmerkungen der Teilnehmer bzgl. des MediaWiki-Editors

- Das Handling ist zumindest anfangs viel zu kompliziert. Nur durch sehr viel Nutzung können die Handlungsschritte wirklich gelernt werden.
- Programm viel zu kompliziert, vieles habe ich wieder verlernt.
- Die MediaWiki-Programmsprache ist viel zu kompliziert. Ich kann vieles von dem im Coaching gelernten nicht mehr.
- Vereinfachung der Bedienung für Schreiber wäre angebracht.

Interpretation

► Wie lässt es sich erklären, dass fast alle geschulten Nutzer das Schreiben und Verändern im QS Wiki gelernt haben, aber trotzdem die Syntax häufiger als zu schwer beschrieben wird?

An dieser Stelle scheint ein Widerspruch vorzuliegen, der sich auf den ersten Blick nicht klären lässt. Zumal die einfache Programmiersprache als eines der Wikiprinzipien in Kapitel 4.2.1 genannt wird. Da viele Nichtnutzerschulen die Syntax als Grund für die Einstellung der Nutzung angegeben haben, verweise ich für eine Klärung auf meine Interpretation in Kapitel 9.4.1 "Gründe für die Nichtnutzung".

9.3.9 Nachsupport

Statistiken

Durch einen laufenden Support auch nach der Ersts Schulung wird der Entwicklungsprozess im QS Wiki gefördert.

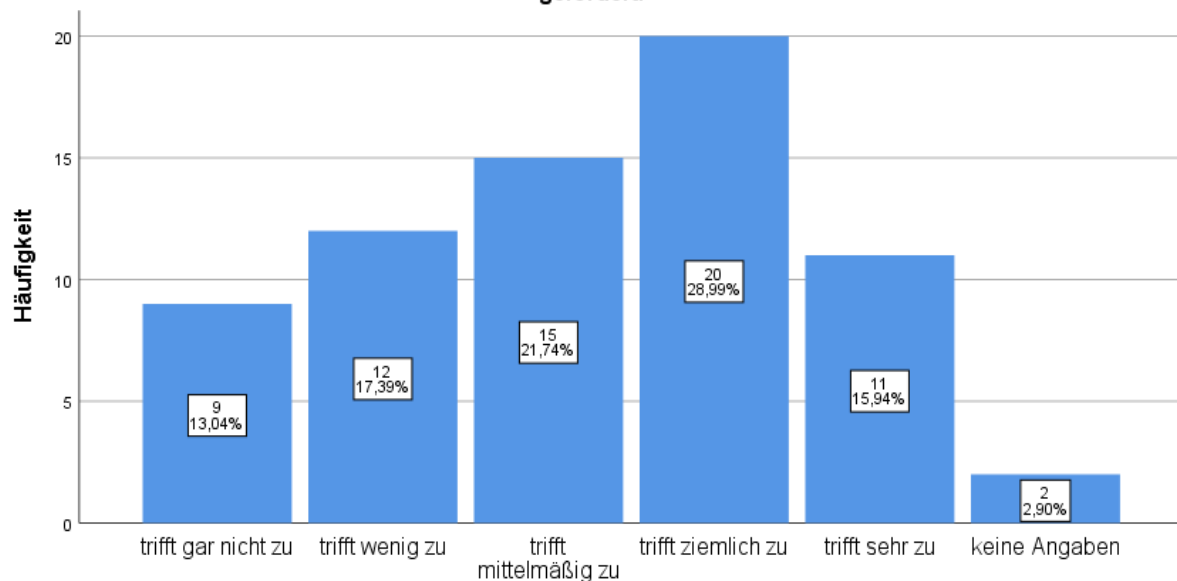
N	Gültig	69
	Fehlend	0

Durch einen laufenden Support auch nach der Ersts Schulung wird der Entwicklungsprozess im QS Wiki gefördert.

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	trifft gar nicht zu	9	13,0	13,0	13,0
	trifft wenig zu	12	17,4	17,4	30,4
	trifft mittelmäßig zu	15	21,7	21,7	52,2
	trifft ziemlich zu	20	29,0	29,0	81,2
	trifft sehr zu	11	15,9	15,9	97,1
	keine Angaben	2	2,9	2,9	100,0

Gesamt	69	100,0	100,0	
--------	----	-------	-------	--

Durch einen laufenden Support auch nach der Ersts Schulung wird der Entwicklungsprozess im QS Wiki gefördert.



Anmerkungen zum Nachsupport

- Halbjährlich würden wir uns eine Sprechstunde wünschen, zu der wir eingeladen werden.
- Ich habe nach dem Coaching leider nie wieder als Admin gearbeitet.
- Sind seit 4 Jahren nicht mehr gecoacht worden.

Interpretation

► Welche Bedeutung haben die Ergebnisse bzgl. des Nachsupports für das Gesamtprojekt des QS Wikis?

Offensichtlich erfährt das QS Wiki an den Schulen keinen dauerhaften Support durch Nachschulungen vor Ort. Ein Konzept zur regelmäßigen Nachschulung fehlt. Dementsprechend besteht die Gefahr, dass die bei der Einführung geschulten Lehrkräfte aus verschiedensten Gründen nicht mehr zur Verfügung stehen und das Wissen um das Editieren im Wiki an der Schule nicht mehr vorhanden ist. Da die Wikisyntax zu kompliziert erscheint, um sie selbstständig zu lernen oder aber einfach untereinander weiterzuvermitteln (vgl. Kapitel 9.3.8 „Anmerkungen der Teilnehmer bzgl. des MediaWiki-Editors“), ist die Folge des fehlenden Supportkonzeptes fatal. Das QS Wiki an der jeweiligen Schule kann auf Grund fehlenden Supports und in der Folge fehlenden Wissens nicht mehr aktualisiert werden und wird wohl in Vergessenheit geraten. Ich führe diesen Umstand darauf zurück, dass die

Projektleitung des QS Wikis inzwischen ungeklärt ist (vgl. Kapitel 7 “Die Projektleitung und Aufgabenverteilung”). Zum Zeitpunkt, als das QS Wiki an den Schulen eingeführt wurde und eine Projektleitung definiert war, sah man keine unmittelbare Notwendigkeit für die Erstellung eines Nachschulkonzeptes, das inhaltliche, finanzielle als auch organisatorische Lösungsideen anbietet. Schließlich gab es genug geschulte Autoren an den Schulen. Inzwischen ist der Bedarf offensichtlich vorhanden, es fehlt jedoch die Stelle oder Person, die sich für die Erstellung einer solchen Planung und Koordination verantwortlich fühlt.⁴⁰

9.4 Spezifische Angaben der Nichtnutzerschulen

Bereits in Kapitel 9.1 habe ich die Nichtnutzerschulen bzgl. der Faktoren „Schulform“, „Größe“ u.a. untersucht und sie diesbezüglich mit den Nutzerschulen verglichen. In diesem Kapitel erläutere ich, warum die Schulen das QS Wiki nicht mehr nutzen bzw. warum sie es nie genutzt haben.

9.4.1 Gründe für die Nichtnutzung

Die Schulen, an denen das QS Wiki nicht zur Kommunikation genutzt wird, habe ich gefragt, welche Gründe dies hat. Dabei konnten die Schulen vorgegebene Gründe auswählen, als auch eigene angeben. Für die Schulen war eine Mehrfachnennung möglich, dementsprechend erfolgte die Auswertung.

Fallzusammenfassung

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Gründe für die Nichtnutzung ^a	13	100,0%	0	0,0%	13	100,0%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Häufigkeiten von Gründen für Nichtnutzung

		Antworten		
		N	Prozent	Prozent der Fälle
Gründe für die	Coaching befähigt nicht.	5	9,8%	38,5%
	Es gab keine Nachschulungen.	3	5,9%	23,1%

⁴⁰ Weitere Ausführungen zur Projektleitung erfolgten in Kapitel 7.

Nichtnutzung ^a	Es fanden sich keine QS-Wiki-Autoren	3	5,9%	23,1%
	QS Wiki wurde nicht individuell an die Schule angepasst.	2	3,9%	15,4%
	Programmiersprache war zu kompliziert.	9	17,6%	69,2%
	Inhaltliche Pflege war zu mühselig.	8	15,7%	61,5%
	Die Suche nach Inhalten im Wiki war zu kompliziert.	3	5,9%	23,1%
	Schulleitungswechsel und diese kennt das QS Wiki nicht.	3	5,9%	23,1%
	Schulleitungswechsel und diese erachtet QS Wiki nicht als sinnvoll.	1	2,0%	7,7%
	Es gibt zu wenig Netzwerktreffen mit anderen QS-Wiki-Schulen.	4	7,8%	30,8%
	Es gibt keine jährliche Betreuung zur Nutzung des QS Wikis.	5	9,8%	38,5%
	Schule nutzt geeigneteres IT-System.	5	9,8%	38,5%
Gesamt		51	100,0%	392,3%

a. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Ergänzende Gründe

IT-Alternativen:

- Nutzen den Didaktischen Wizard Online.
- Moodle-Nutzung, das QS Wiki soll auf die QA vorbereiten, deren Inhalte ändern sich aber, so dass das komplette QS Wiki umgearbeitet werden müsste.
- Ucloud ist geeigneter.

Personal-/Zeitressource:

- Ausgebildete Admins sind in Elternzeit gegangen. Sie kommen erst im neuen Schuljahr zurück und setzen dann ihre Arbeit fort.
- Der Kollege, der sich mit dem QS Wiki auskannte, ist nicht mehr im Kollegium. Es hat sich keiner gefunden, der es anschließend übernehmen konnte.
- Durch den Aufbau der Schule war die Verschriftlichung aufwendig und neue wechselnde Kollegen haben sich eingearbeitet. Das QS Wiki ist eine gute Lösung, kostet im Aufbau und der Pflege allerdings Zeit.
- Zeitmangel, es gibt Aufgaben mit höherer Priorität.
- Zu wenige Autoren für den zu wartenden Umfang.

- Enorme Schulentwicklung durch QA, es müsste viel nachgepflegt werden. Zeitfaktor - hier wird Hilfe und Unterstützung gewünscht.

Technische Handhabung:

- Technisch zu kompliziert.
- Technische Probleme, über ein halbes Jahr konnten vom Schulleiter-PC keine Netzwerkseiten abgerufen werden sowie QA-Kategorien nicht eingegeben werden. Kollegium nutzt QS Wiki nicht.

Die Auswertung macht deutlich, es gibt nicht einen alleinigen Grund, dass das QS Wiki an Schulen nicht genutzt wird. Alle möglichen Ursachen wurden mindestens einmal genannt. Im prozentualen Vergleich fallen jedoch zwei Faktoren auf, die mehr als die Hälfte aller Schulen angegeben haben. 69,2 Prozent der Schulen ist die Programmiersprache bzw. die Wiki-Syntax zu kompliziert und 61,9 Prozent erschien die inhaltliche Pflege zu mühselig. Weitere Gründe, die allerdings nur von weniger als der Hälfte angegeben worden waren, sind, dass das Coaching nicht befähige (38,5 Prozent) und es keine jährliche Betreuung (38,5 Prozent) der Schule zur QS-Wiki-Nutzung gebe. 38,5 Prozent der Schulen haben inzwischen ein geeigneteres IT-System zur Kommunikation gefunden, im Umkehrschluss steht den anderen Schulen nach wie vor kein für sie geeignetes zur Verfügung.

Interpretation

► Warum sind von mehr als der Hälfte der Schulen die Programmiersprache und eine inhaltliche Pflege als Gründe für eine Nichtnutzung angegeben worden?

Wie oben angeführt lässt sich aus der Statistik interpretieren, dass die oben genannten zwei Faktoren wesentlich für das Scheitern des Wikis an einigen Schulen sind. Aus meiner Sicht gibt es einen Zusammenhang zwischen der als zu mühsam empfundenen inhaltlichen Pflege und einer als zu komplizierten Wiki-Syntax. Generell ist davon auszugehen, dass eine Schule, die sich für ein QS Wiki interessiert, die Verschriftlichung von Konzepten angehen möchte. In einem nächsten Schritt sollte man sich darauf einigen, welche Bereiche einer Schule solche schriftlichen Konzepte verlangen. Diese müssen dann eingestellt und auf Gültigkeit hin aktualisiert bzw. gepflegt werden. Ist jedoch die Programmiersprache zu kompliziert und wird diese nur wenigen beigebracht, kommt es zu personellen Engpässen bei den Editoren. Finden keine Nachschulungen statt, führt dies aus

meiner Sicht zwangsläufig dazu, dass die Aktualisierung als mühselig wahrgenommen wird und ggf. eingestellt wird.

Auch wenn es keine Rückmeldung von den Befragten dazu gibt, lässt sich zudem vermuten, dass einige Schulen ggf. ein für die Pflege zu umfangreiches individuelles „A-Z“ erstellt haben. Ich weiß, dass einige Schulen gleich zum Start des Projektes möglichst alle sie betreffenden Punkte in ihr individuelles „A-Z“ aufgenommen haben, anstatt sich z.B. in einem Abstimmungsprozess auf die wichtigsten 10 - 20 Stichworte aus Kollegiums- und Leitungssicht zu einigen. Je umfangreicher das jeweilige „A-Z“ ist, um so aufwendiger ist jedoch auch die systematisch durchzuführende Aktualisierung. Bei einer zu umfangreich gewählten Seitenanzahl im Wiki, vor allem zu Beginn, stellt sich dann ein Gefühl der Überforderung bzgl. der Pflege ein.

Zur technischen Nutzung weise ich an dieser Stelle auf einen anscheinenden Widerspruch hin, der sich in den Befragungen ergeben hat. Auf der einen Seite stehen die Ergebnisse und Aussagen, welche dem QS Wiki eine einfache Syntax bescheinigen (vgl. Kapitel 4.2.1 „Wikiprinzipen“). Im Kapitel 9.2.1.4 „IT-Kenntnisse der Nutzer“ wurde von mir festgestellt, dass es Hinweise darauf gibt, dass bereits mittelmäßige IT-Kenntnisse ausreichen, um das QS Wiki zu nutzen. In den Kapiteln 9.3.1 und 9.3.2 geben besonders viele Befragte an, im Coaching entsprechende Fähigkeiten erworben zu haben, um in einem MediaWiki editierend tätig werden zu können. Auf der anderen Seite wird bei der Nichtnutzung und zum Coaching eine zu komplizierte Programmiersprache besonders häufig moniert.

Ich erkläre mir diesen anscheinenden Widerspruch wie folgt: An den Schulen gibt es eine große Anzahl von Nutzern mit mittelmäßigen IT-Kenntnissen (vgl. Kapitel 9.2.1.4 „IT-Kenntnisse der Nutzer“). Die MediaWiki-Syntax ist unkomplizierter als z.B. HTML und damit auch mit diesen mittelmäßigen IT-Kenntnissen mit entsprechender Anstrengung in einer mehrstündigen Schulung zu erlernen. Insofern gab es hier eine hohe Zustimmung bzgl. des Coachings. Auf der anderen Seite ist die Syntax zu kompliziert, um sie ohne weiteres ohne Einweisung zu beherrschen. Dazu kommt, dass es anscheinend gar keine bis kaum Nachschulungen gab und die MediaWiki-Syntax ohne Übung offensichtlich nur wenig im Gedächtnis bleibt. Die Wikisprache scheint also einfach genug zu sein, um sie geschult zu erlernen, zu schwierig jedoch, will man sie sich selbst beibringen, sein Syntaxwissen weitergeben oder sich daran erinnern. Gepaart mit dem Konzept der geringen Anzahl geschulter Editoren pro QS Wiki (vgl. 9.3 „Coaching“), nicht mehr definierter Projektleitung (Kapitel 7. „Die

Projektleitung”), sowie fehlenden Nachschulungen (vgl. Kapitel 9.3.9 „Nachsupport”), wird die Wikisyntax am Ende dann nur für IT-Fachleute einfach bleiben und fast zwangsläufig zur Einstellung der Wikinutzung an vielen Schulen führen.

9.4.2 Status der Nutzung in der Vergangenheit

Bei der Gruppe der Nichtnutzerschulen gibt es solche, die zwar das komplette Coaching durchlaufen haben, an denen jedoch nie das Wiki eingesetzt wurde. Bei diesen Schulen habe ich noch einmal gesondert deren Begründung untersucht.

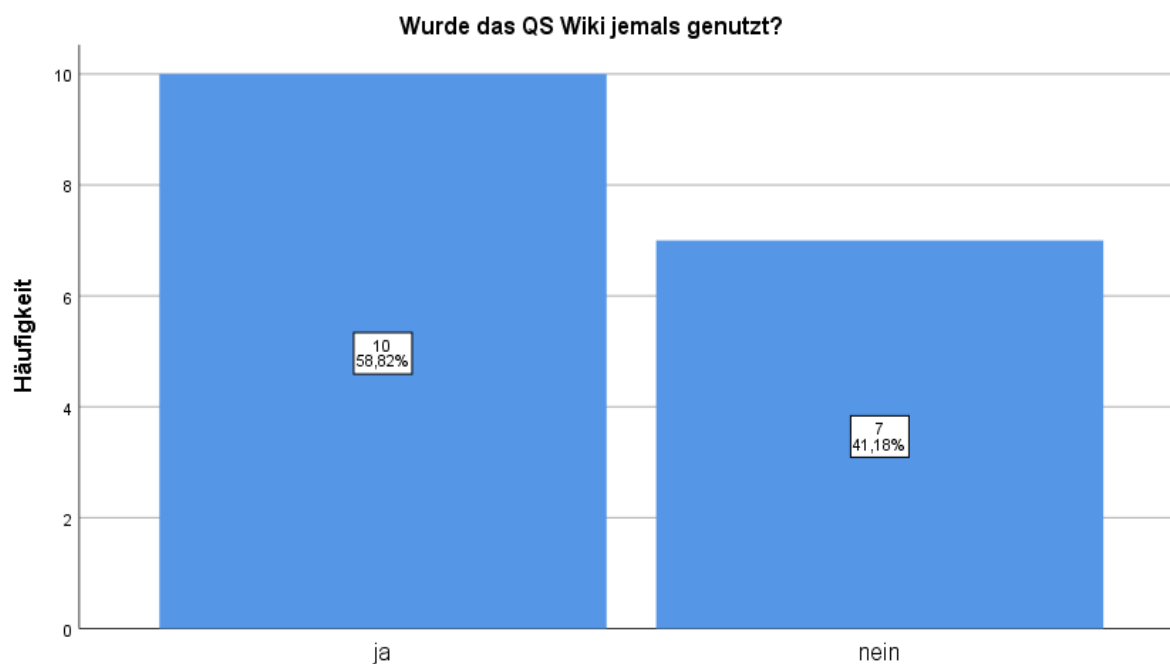
Statistiken

Wurde das QS Wiki jemals genutzt?

N	Gültig	17
	Fehlend	0

Wurde das QS Wiki jemals genutzt?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	ja	10	58,8	58,8	58,8
	nein	7	41,2	41,2	100,0
	Gesamt	17	100,0	100,0	



Es gibt sieben Schulen, die das QS Wiki nach der Schulung nie wirklich eingeführt haben. Offensichtlich müssen unmittelbar nach dem Coaching Umstände eingetreten sein, die die Schule dazu bewegt haben, anderweitig zu planen.

Man kann also davon sprechen, dass es beim QS-Wiki-Projekt bei einigen Schulen grundlegende Startschwierigkeiten gab, das Wiki überhaupt in der jeweiligen Schule umgangssprachlich „ans Laufen zu kriegen“.

Interpretation

► Warum haben sieben Schulen das QS Wiki nie wirklich zur Kommunikation genutzt?

Um dies zu ergründen, habe ich mir die Gründe der Nichtnutzung noch einmal speziell bei den Schulen angeschaut.

Wurde das QS Wiki jemals genutzt? = ja

Fallzusammenfassung^a

	Fälle					
	Gültig		Fehlend		Gesamt	
	N	Prozent	N	Prozent	N	Prozent
Gründe für Nichtnutzung ^b	7	100,0%	0	0,0%	7	100,0%

a. Wurde das QS Wiki jemals genutzt? = ja

b. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Häufigkeiten von Gründen für eine Nichtnutzung

		Antworten		Prozent der Fälle
		N	Prozent	
Gründe für Nichtnutzung ^b	Coaching befähigt nicht.	3	8,6%	42,9%
	Es gab keine Nachschulungen.	2	5,7%	28,6%
	Es fanden sich keine QS-Wiki-Autoren.	3	8,6%	42,9%
	QS Wiki wurde nicht individuell an die Schule angepasst.	1	2,9%	14,3%
	Programmiersprache war zu kompliziert.	5	14,3%	71,4%
	Inhaltliche Pflege war zu mühselig.	6	17,1%	85,7%
	Die Suche nach Inhalten im Wiki war zu	3	8,6%	42,9%

	kompliziert.			
	Schulleitungswechsel und diese kennt das QS Wiki nicht.	2	5,7%	28,6%
	Schulleitungswechsel und diese erachtet QS Wiki nicht als sinnvoll.	1	2,9%	14,3%
	Es gibt zu wenig Netzwerktreffen mit anderen QS-Wiki-Schulen.	2	5,7%	28,6%
	Es gibt keine jährliche Betreuung zur Nutzung des QS Wikis.	4	11,4%	57,1%
	Schule nutzt geeigneteres IT-System.	3	8,6%	42,9%
Gesamt		35	100,0%	500,0%

a. Wurde das QS Wiki jemals genutzt? = ja

b. Dichotomie-Gruppe tabellarisch dargestellt bei Wert 1.

Die Angaben der Schulen lassen sich auch hier nicht auf nur einen einzigen Hauptgrund zurückführen, der verschuldet, warum das QS Wiki nicht eingeführt wurde. Fast jede mögliche vorgegebene Begründung wurde zumindest einmal angegeben. Die beiden Hauptgründe aus Abschnitt 4.1 fallen jedoch auch hier noch ausgeprägter ins Auge. Besonders häufig wurde kritisiert, dass die inhaltliche Pflege zu mühselig sei (85,7 Prozent). Dazu passt, dass vielen Schulen die Programmiersprache bzw. Wiki-Syntax zu kompliziert erschien (72,4 Prozent). Außerdem wurde eine jährliche Betreuung zur Nutzung des QS Wikis vermisst (57,1 Prozent).

Bei diesen Schulen wurde demnach auf Grund der Programmiersprache niemals ein grundlegendes „A-Z“ erstellt und mit Inhalten versehen, welches im Schulalltag dann erprobt werden konnte. Vor diesem Zusammenhang ist es erstaunlich, dass nur 42,9 Prozent angegeben haben, dass das Coaching nicht befähigt, da dieses ja schließlich den Prozess bis zur Alltagsnutzung begleiten sollte. Gegebenenfalls lässt dies auch auf schulinterne Schwierigkeiten schließen, die in der Befragung trotz Bemerkungsfeldern nicht genannt worden sind.

9.4.3 Chancen für eine Wiedereinführung

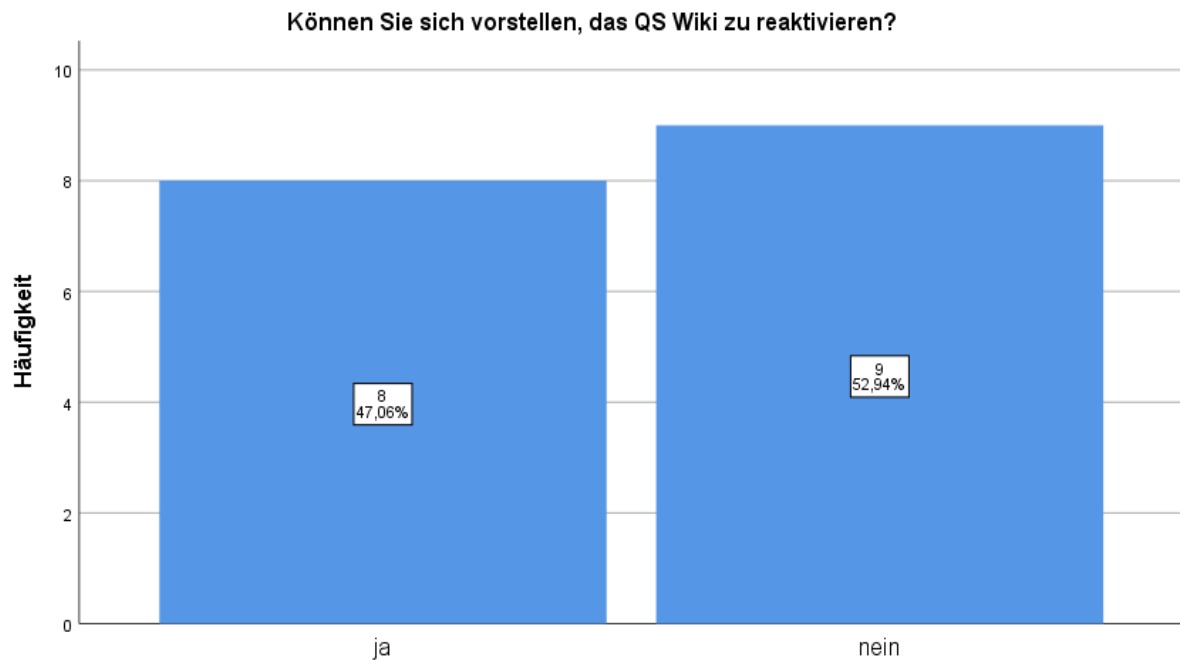
Statistiken

Können Sie sich vorstellen, das QS Wiki zu reaktivieren?

N	Gültig	17
	Fehlend	0

Können Sie sich vorstellen, das QS Wiki zu reaktivieren?

		Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
Gültig	Ja	8	47,1	47,1	47,1
	nein	9	52,9	52,9	100,0
	Gesamt	17	100,0	100,0	



Personal-/Zeitressource:

- Admins wieder aus Elternzeit zurück
- wenn Autoren für das QS Wiki gefunden werden
- Zeitfaktor

Support/Coaching:

- bessere Einführung, z.B. durch Herrn Brauhardt
- Jährliche Betreuung bzgl. Implementierung im Kollegium
- Regelmäßige Unterstützung von außen
- Regelmäßige Betreuung
- Hilfe von außen benötigt

Wiki-Syntax:

- MediaWiki-Sprache zu kompliziert, muss einfacher werden
- Programmiersprache müsste einfacher werden

- wenn die Programmiersprache einfacher wird, das Kollegium das QS Wiki nutzt
- Wiki-Programmiersprache zu kompliziert

Interpretation

► Unter welchen Bedingungen hat das QS Wiki eine reelle Chance auf eine Wiedereinführung an Nichtnutzerschulen?

Die Rückmeldungen zeigen, dass es noch viele Schulen gibt (47,6 Prozent), die das QS Wiki reaktivieren würden. Allerdings nur, wenn die oben genannten beiden ausführlicher erläuterten Hauptgründe für die Nichtnutzung behoben werden. Die Wikisyntax, bzw. das Schreiben im Wiki muss einfacher werden, kombiniert mit einem Angebot an regelmäßigen Nachschulungen. Dann wären auch genügend Nutzer vorhanden, die die Aktualisierung des Wikis durchführen könnten.

Demnach muss eine neue technische Lösung für das QS Wiki gefunden werden, die das Editieren einfacher macht. Zudem braucht es ein Konzept zur Begleitung der QS-Wiki-Schulen. Dieses sollte aus meiner Sicht die IT-Fähigkeiten der Nutzer fördern, aber auch Schulentwicklung im Blick haben. Die Einführung einer IT-gestützten Plattform zum Austausch von Informationen ist nämlich nicht eine reine Herausforderung auf der IT-Ebene. Alle Akteure müssen bei der Erstellung beteiligt sein. Es muss Abstimmungsprozesse geben, die klären, wer warum welche Rechte erhält. Neuigkeiten aus dem Wiki müssen regelmäßig Thema sein auf den nicht-IT-gestützten Foren des Informationsaustausches, wie zum Beispiel Lehrer- und Schulkonferenz. Ergebnisse der Konferenzen spiegeln sich wiederum im QS Wiki. Diese Abstimmungsprozesse müssten durch Schulentwickler begleitet werden, Schulungen zum Wikieditor hingegen durch IT-Fachleute.

9.5 Zusammenfassung oder die „typische“ QS-Wiki-Schule

Ich habe beschlossen, die Zusammenfassung der Datenauswertung so zu gestalten, dass ich die Analysen und ermittelten Modalwerte dazu nutze, um damit eine „typische“ QS-Wiki-Schule zu skizzieren.

Selbstverständlich gibt es genau diese Schule nicht im Projekt. Mit den kursiv gekennzeichneten, zugespitzten Aussagen zur typischen QS-Wiki-Schule beschreibe ich jedoch auch gleichzeitig zusammenfassend die vorherrschenden Rahmenbedingungen, unter denen die meisten Schulen arbeiten. Zudem lässt sich daraus der generelle Nutzen des QS Wikis zur De-, Re- und Konstruktion, der

Gebrauch des QA-Tableaus und des Inklusionsindexes sowie die Effekte des individuellen Coachings ableiten.

Ich beantworte damit alle Fragen, die ich in Kapitel 8. "Forschungsdesign" zu den vier Forschungsdimensionen gestellt habe. Das QS-Wiki-Projekt teilt sich statistisch gesehen in zwei Gruppen auf, in die der Nutzerschulen (n=23) und jene Schulen, welche das QS Wiki nicht mehr oder nie nutzten (n=17). Beide Gruppen stelle ich hier getrennt vor.

9.5.1 Die typische Nutzerschule

a) Untersuchung der Rahmenbedingungen:

Unter welchen personellen und strukturellen Rahmenbedingungen wird das QS Wiki umgesetzt?

► *Schulform Grundschule*

Die typische Nutzerschule ist eine Grundschule. Das QS Wiki wird nämlich immer mehr zu einem reinen IT-Instrument dieser Schulform. 82 Prozent (n=19) der Nutzerschulen sind Grundschulen. Dazu kommen ein Gymnasium, eine Realschule und eine Berufsschule.

► *Nutzung über Jahre hinweg*

Die typische QS-Wiki-Schule nutzt das System auch noch nach Jahren. Das QS Wiki ist bei 18 der 23 Nutzerschulen länger als drei Jahre im Einsatz.

► *Neue Schulleitung*

Mehr als die Hälfte aller Schulleiter mit einem genutzten QS Wiki sind relativ neu im Amt (0-5 Jahre).

► *Kleine bis mittlere Kollegiumsgrößen*

Die Anzahl der Lehrkräfte entspricht meist der Kollegiumsgröße einer Grundschule. Schließlich ist diese Schulform am meisten vertreten. Auch diese kleineren Systeme mit vielen Teilzeitkräften und unterschiedlichen Lehrämtern benötigen offensichtlich inzwischen IT-gestützten Informationsaustausch.

► *Viele Leser und wenige geschulte Autoren*

An einer typischen QS-Wiki-Schule haben weit über die Hälfte der User nur Leserechte. Lediglich ca. 30 Prozent der Nutzer im Projekt sind berechtigt, auch ins QS Wiki zu schreiben. Die Ergebnisse entsprechen den Ansätzen des Coachingkonzeptes. Denn bei diesem erhält auch nur ein geringer Teil des Kollegiums eine Fortbildung zum Thema „Schreiben im MediaWiki“.

► *Viele Lehrkräfte mit mittelmäßigen IT-Kenntnissen und wenige Experten*

Die Lehrkräfte an QS-Wiki-Schulen verfügen fast alle über mindestens mittelmäßige IT-Kenntnisse. An jeder Schule gibt es jedoch auch einige Kollegen mit guten bis sehr guten IT-Kenntnissen.

► *Viele junge Lehrkräfte*

Die QS-Wiki-Nutzer sind in allen Altersgruppen vertreten. Über die Hälfte der Nutzer ist jedoch jünger als 40 Jahre.

► *Hälfte-Hälfte-Mischung aus neuen Kollegen und erfahrenen Lehrkräften*

An der typischen QS-Wiki-Schule arbeiten mehr als die Hälfte „neue Kollegen“. Neben dieser großen Anzahl an neuen Lehrkräften gibt es an den Projektschulen jedoch auch eine ganze Menge „altgedienter“ Kolleginnen und Kollegen, welche mutmaßlich die bestehenden Vereinbarungen der Schule kennen.

Gibt es Rahmenbedingungen, die Auswirkungen auf De-, Re- und Konstruktion im QS Wiki haben?

► *Hinweise auf Zusammenhänge zwischen Nutzerrechten, Alter und Dienstjahren zur De-, Re- und Konstruktion von Wissen*

An der typischen Nutzerschule haben das Alter, die Dienstjahre und die vergebenen Nutzerrechte ggf. Auswirkungen auf den Wissensaustausch im QS Wiki. Die Statistikanalyse hat an einigen Stellen signifikante aber meist schwach ausgeprägte Korrelationen ergeben. So z.B. den Hinweis, dass je umfassender die Nutzerrechte sind, umso einfacher scheint die Weitergabe von Wissen zu sein. Umso kritischer prüft man aber auch offensichtlich eigenes und im Wiki präsentierte Wissen. Je kürzer die Dienstzeit eines Nutzers ist, umso mehr hat er meist sein Wissen mit dem QS Wiki erweitert. Je älter ein Leser ist, um so kritischer prüft er das im Wiki präsentierte Wissen. Je jünger er ist, umso eher überprüft er hingegen sein eigenes Wissen.

b) De-, Re- und Konstruktion von Wissen mit und im QS Wiki:

Inwieweit fördert das QS Wiki die Rekonstruktion von Wissen?

► *Viele Nutzer gelangen einfacher an Informationen*

66 Prozent der Befragten geben an, durch das QS Wiki bedeutend einfacher an Informationen zu gelangen. („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“) Rechnet man die Einschätzung „mittelmäßig“ dazu, ergibt sich sogar ein Wert von 88 Prozent.

► *Mittelmäßige Wissenserweiterung durch das QS Wiki*

Mehr als die Hälfte aller Nutzer, nämlich 65,5 Prozent geben an, mindestens mittelmäßig oder häufiger durch das QS Wiki ihr Wissen erweitert zu haben.

► *Informieren geschieht vor allem zum Themenfeld Organisation*

An der typischen QS-Wiki-Schule informiert man sich vor allem zum Thema Organisation. Ca. 80,5 Prozent informieren sich laut Studie gelegentlich oder häufiger dazu. Zum Thema Unterricht und Erziehung tun dies 62,8 Prozent und auf dem Gebiet Schul- und Dienstrecht 40,6 Prozent.

Inwieweit fördert das QS Wiki die Konstruktion von Wissen?

► *Nur wenige Nutzer editieren im QS Wiki*

Lediglich um die 20 Prozent der Nutzer haben ab und zu („mittelmäßig“ oder „häufiger“) eine leere Seite mit Inhalt gefüllt, ergänzt oder erweitert.

► *Die Hälfte der Nutzer gibt ihr Wissen einfacher weiter*

Knapp über der Hälfte der Nutzer (53,9 Prozent) geben an, mindestens mittelmäßig ihr Wissen einfacher weitergeben zu können, seit das QS Wiki an der Schule existiert.

► *Gelegentliche Weitergabe von Wissen auf den Gebieten Organisation, sowie Schule und Unterricht*

Wenn Wissen weitergegeben wird, dann am häufigsten zu organisatorischen Abläufen. 29,5 Prozent tun dies zumindest gelegentlich oder öfter. 26,9 Prozent der Nutzer haben zum Themenfeld „Unterricht und Erziehung“ Inhalte eingebracht und zu Personal- und Dienstrechtsthemen lediglich 10,7 Prozent.

Inwieweit fördert das QS Wiki die Dekonstruktion von Wissen?

► *Schwierigkeiten beim Einschätzen eigener Beiträge*

An der typischen QS-Wiki-Schule fällt es den Nutzern sehr schwer, eigene Beiträge einzuschätzen. Sehr viele Nutzer machen in der Befragung hierzu gar keine Angaben (28,1 Prozent). Das ist wohl dem Zustand geschuldet, dass viele auch keine Beiträge geschrieben haben. Eine annähernd ähnlich große Anzahl sagt, dass ihre Beiträge nie (22,49 Prozent = „trifft gar nicht zu“) oder zumindest mittelmäßig (20,1 Prozent) zur Entlastung beigetragen haben.

► *Eigenes und im Wiki präsentierte Wissen wird selten kritisch überprüft*

An der typischen QS-Wiki-Schule überprüfen nur wenige ihr eigenes Wissen oder das im QS Wiki dokumentierte. Ihr eigenes Wissen haben laut Umfrage nur 28,7 Prozent mittelmäßig oder häufiger geprüft, nachdem sie im Wiki etwas erfahren haben. Besonders häufig oder intensiv haben dies gerade einmal 3 Nutzer von 338

getan (0,9 Prozent). Eine kritische Sicht auf das im Wiki präsentierte Wissen nehmen immerhin 38,2 Prozent ein („mittelmäßig“ oder „häufiger“).

c) Aufbau und Erweiterungsmodule des QS Wikis:

Inwieweit gibt der Aufbau des „A-Z“ die schulindividuelle Wirklichkeit wieder?

► Große inhaltliche Zustimmung zum „A-Z“ im QS Wiki

Eine große Mehrheit der Nutzer (80,2 Prozent) stimmen ziemlich oder sehr zu, dass das „A-Z“ des QS Wikis die Handlungsfelder ihrer Schule wiedergeben. Nimmt man das „trifft mittelmäßig“ dazu, sind es sogar 95,2 Prozent. Demnach hat das QS Wiki von seinem formalen Aufbau über das „A-Z“ her eine große Nähe zu den schulrelevanten Themen vor Ort.

Inwieweit wird die Einbindung des Indexes für Inklusion im QS Wiki befürwortet und genutzt?

► Einbindung des Index erhält eine verhaltene Zustimmung, wird aber kaum genutzt

An der typischen QS-Wiki-Schule wird die Einbindung des Indexes für Inklusion zwar generell begrüßt, eine Nutzung erfolgt jedoch nur sehr selten. Ca. 66 Prozent der Schulleiter begrüßen die Einbindung weitestgehend („mittelmäßig“ oder höhere Zustimmung). Nur ca. 10 Prozent nutzen den Index. Mehr als 25 Prozent der Befragten haben gar keine Antworten zum Thema Index getätigt.

Inwieweit wird die Einbindung des QA-Tableaus ins QS Wiki befürwortet und genutzt?

► Einbindung des QA-Tableaus wird befürwortet, aber nur anlassbezogen genutzt

An der typischen QS-Wiki-Schule wird die Einbindung der QA-Standards begrüßt. Genutzt werden die Kategorien aber nur dann, wenn die Qualitätsanalyse alle paar Jahre ansteht. 57,5 Prozent der Nutzer begrüßen die Einbindung der QA sehr oder weitestgehend. Es nutzen sie jedoch nur 11,7 Prozent häufiger („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“) und 20 Prozent zumindest ab und zu („trifft mittelmäßig zu“).

Inwieweit würde eine Einbindung des Online-Unterstützerportals zum Referenzrahmen NRW befürwortet?

► Einbindung des Referenzrahmens samt Online-Unterstützerportal würde begrüßt

Über die Hälfte der Schulen befürworten eine solche Einbindung (57,5 Prozent) („trifft ziemlich zu“, „trifft sehr zu“). Auffällig sind auch die 27,5 Prozent, die keine Angabe getätigt haben.

d) Der Coachingprozess:

Was haben die Teilnehmer während des Coachings gelernt?

- *Nur wenige Lehrkräfte werden überhaupt zur Nutzung geschult.*

Im typischen QS Wiki gibt es wenige fortgebildete Nutzer. Auf Grund des Coachingkonzeptes, welches ein Editorenteam vorsieht, werden maximal zehn Lehrkräfte pro Schule fortgebildet. Den Schulen wird von Seiten des Coaches zu einem kleinen Editorenteam geraten.

- *MediaWiki-Sprache wird als kompliziert und schwer zu erinnern empfunden*

Obwohl sehr viele gecoachte Lehrkräfte angeben, Schreiben und Verändern gelernt zu haben, geben doch einige an, dass die Wikisprache zu kompliziert sei. Das Erinnern an gelernte Syntaxbausteine fiel nach einiger Zeit schwer.

- *Im Wiki schreiben und verändern wurde von fast allen Fortgebildeten gelernt, beobachten und vergleichen lernte hingegen nur die Hälfte.*

Im Gegensatz zu den Fähigkeiten des Erstellens und Veränderns haben viele Coachingteilnehmer das Beobachten und Vergleichen nicht erlernt. Beiträge bestimmter Nutzer zu beobachten oder das Vergleichen von Seitenversionen beherrschen nur etwas über die Hälfte der Teilnehmer (53,3 Prozent).

Wurde das QS Wiki im Coaching adäquat an die schulischen Strukturen angepasst?

- *IT-Handhabung wird weitestgehend verständlich gecoacht.*

Über die Hälfte der Coachingteilnehmer (57,9 Prozent) sagen, dass ihnen die technische Handhabung des QS Wiki ziemlich oder sogar sehr verständlich vermittelt wurden. Allerdings geben auch Teilnehmer an, dass die gewählte Sprache zu "IT-lastig" sei und die Fortbildung zeitlich zu lange in einem Durchgang organisiert sei.

- *Verständliche Vermittlung des inhaltlichen Aufbaus des QS Wikis*

72, 5 Prozent geben an, dass ihnen die inhaltliche Struktur des QS Wikis verständlich erklärt wurden. („trifft zu“, „trifft sehr zu“). Teilweise wird der aus ihrer Sicht sehr hohe Redeanteil des Coaches moniert.

- *„A-Z“ wird überwiegend schulindividuell entwickelt*

An der typische QS-Wiki-Schule wird das „A-Z“ im Rahmen des Coachings in großen Teilen schulindividuell abgestimmt. Die Mehrzahl der Befragten, nämlich 60,8 Prozent, geben an, dass beim Coaching ein auf die Schule abgestimmtes „A-Z“ entwickelt wurde („trifft sehr zu“, „trifft zu“).

- *Support findet telefonisch und online statt, Nachschulungen fehlen fast gänzlich*

Bei Bedarf findet ein zufriedenstellender Support zu technischen Fragen statt. Ein regelmäßiges Nachschulungsangebot gibt es nicht.

9.5.2 Die typische Nichtnutzerschule

a) Untersuchung der Rahmenbedingungen:

Unter welchen personellen und strukturellen Rahmenbedingungen konnte die Nutzung des QS Wiki nicht umgesetzt werden?

► *Alle Schulformen unter den Nichtnutzerschulen*

In allen Schulformen gibt es Schulen, die die Nutzung des QS Wikis eingestellt bzw. nie begonnen haben. Von sechs Realschulen nutzen fünf Schulen das Wiki nicht mehr. Bei den Nichtnutzerschulen stellen die Grundschulen die Mehrheit. (10 Grundschulen, 5 Realschulen, 1 Hauptschule, 1 Berufsschule). Allerdings ist dabei zu beachten, dass der Großteil, nämlich 29 der befragten 40 Schulen zur Schulform Grundschule gehört.

► *In allen Einführungsjahrgängen gibt es Nichtnutzerschulen*

Aus organisatorischen und finanziellen Gründen konnten seit 2012 jährlich immer nur eine bestimmte Anzahl von Schulen (zwischen 8 - 11) das QS Wiki einführen. Es lässt sich statistisch kein Zusammenhang zwischen der Nutzungsdauer und der späteren Einstellung der Nutzung ermitteln. In allen Jahrgängen gibt es Schulen, die die Nutzung weitergeführt oder eingestellt haben.

► *Viele Schulen mit neueren Schulleitern stellen die Nutzung ein*

Bei den vierzig QS-Wiki-Schulen befinden sich mehr als die Hälfte der Schulleiter in ihren ersten fünf Amtsjahren. In der Untergruppe der Nichtnutzerschulen bilden diese neuen Schulleitungen ebenfalls die Mehrheit (9 Schulen). Auch bei Schulleitungen mit 6 - 10 Jahren (3 Schulen) oder noch längerer Leitungserfahrung (4 Schulen) fand eine Einstellung der QS-Wiki-Nutzung statt. Eine statistische Signifikanz liegt nicht vor.

► *Die Nichtnutzung betrifft fast alle Kollegiumsgrößen*

Die meisten Nichtnutzerschulen geben eine Kollegiumsgröße von 10 - 29 Lehrkräften an (8 Schulen). Dies ist dadurch zu erklären, dass die meisten Nichtnutzer Grundschulen sind und dies ihrer Größe entspricht. Allerdings ist die Nutzung auch an mehreren weiterführenden Schulen eingestellt worden, weshalb auch die

Kollegiumsgröße „30 - 49 Lehrkräfte“ (6 Schulen) und „50 - 79 Lehrkräfte“ (3 Schulen) vertreten sind.

b) Gründe für die Nichtnutzung und Status der Nutzung in der Vergangenheit:

► *Es gibt nicht nur eine Hauptursache für die Nichtnutzung, die komplizierte Syntax und eine aufwendige Pflege werden häufig genannt.*

Jeder der zwölf zur Auswahl gegebenen möglichen Ursachen (vollständige Auflistung im Kapitel 9.4.1 “Gründe für die Nichtnutzung”) wurden mindestens einmal angegeben. Zwei Ursachen wurden zumindest von über der Hälfte der Schulen benannt, nämlich die zu komplizierte Wikisyntax und die mühselige Pflege des Wikis. Ich stelle oben die Mutmaßung an, dass die Syntax einfach genug ist, um sie angeleitet zu erlernen. Allerdings muss sie regelmäßig angewendet werden, ansonsten ist sie zu kompliziert, um sich ohne Hilfsmittel zu erinnern. Auch die Aktualisierung des Wikis wird dann mühsam bis unmöglich.

c) Chancen für eine Wiedereinführung:

► *Fast die Hälfte der Nichtnutzerschulen würden das QS Wiki reaktivieren, sollten die Gründe der Nichtnutzung behoben werden.*

47,6 Prozent der Nichtnutzerschulen geben an, das Wiki wiedereinzusetzen. Dazu müsste vor allem das Schreiben im Wiki einfacher werden, eine bessere und regelmäßige Betreuung stattfinden und ausgebildete Lehrkräfte vorhanden sein. Drei Faktoren, die sich gegenseitig bedingen, damit der Austausch über das QS Wiki wieder funktioniert.

9.6 Schlussfolgerungen und Ausblick

Seit ich die vorliegende Forschung begonnen habe, hat sich in den drei Jahren in Schule einiges in Punkto Digitalisierung getan. Das Thema ist zunehmend zu einem der Schlüsselthemen für Schulen geworden und zwar auf den unterschiedlichsten Ebenen.

Bund und Länder ringen um den sogenannten Digitalpakt, der den Schulen diesbezüglich eine bessere Ausstattung gewähren soll. Für den Unterricht wurde der Medienkompetenzrahmen weiterentwickelt. Die Schulen sind nun per Erlass gehalten, daran orientiert ein Medienkonzept zu erstellen oder das vorhandene zu überarbeiten. Der Schulträger wiederum richtet seine Investitionen in Hardware nach dem jeweiligen Medienkonzept der Schule aus. Es gilt: “Ohne Medienkonzept - keine

Ausstattung". Der Umgang mit der Hard- und Software wird in der Regel immer einfacher in der Nutzung.

Die Stadt Köln plant, einen sogenannten UCS-Server für jede Kölner Schule bereitzustellen, auf dem die Schulleitung für die Verwaltung und die Lehrkräfte für die pädagogische Arbeit einen digitalen Arbeitsplatz mit Anwendungen erhalten. Eine dieser Anwendungen wird ein sogenanntes BlueSpice MediaWiki⁴¹ sein, mit dem auch ein QS Wiki gestaltet werden könnte. Die neue Datenschutzverordnung zwingt Schulen, Schulträger und Schulaufsichten zur Umsetzung ganzer Kataloge neuer Maßnahmen zur Sicherung desselben. Im Zuge dessen berät der Schulausschuss des Landes Nordrhein-Westfalen über die Ausstattung aller Lehrkräfte mit "sicherer" Hardware. Vielleicht besitzt deshalb bald jede Lehrerin und jeder Lehrer in NRW einen Dienst-Laptop. Auf diesem könnte dann das vom Land NRW initiierte LOGINEO abrufbar sein.

Dieses Portal befindet sich seit Jahren in der Entwicklung, momentan verheißungsvoll erneut in einer Projektphase mit einigen Pilotschulen. Wie und ob das Landesprojekt LOGINEO wiederum mit Anwendungen auf dem oben genannten städtischen UCS-Server kombiniert wird, oder diese zum Teil ersetzt, wäre dann eine weitere zu meisternde IT-Koordinationsaufgabe.

Die Kommunikation auf digitalem Weg sowohl im Unterricht als auch in Schule allgemein nimmt also rasant an Fahrt auf. Vor diesem Hintergrund wird noch einmal die Relevanz dieser Arbeit ersichtlich. Verschiedenste digitale Anwendungen werden immer wichtiger in Schule, müssen aufeinander abgestimmt werden und so können ggf. zukünftige regionale und überregionale Vorhaben von den jahrelangen Erfahrungen des QS-Wiki-Projektes, den positiven wie negativen, profitieren. Meine Schlussfolgerungen aus der Forschung zum QS-Wiki-Projekt müssen dabei die oben genannten Entwicklungen zwingend mit einbeziehen.

Die Schulen aus der Pre-Phase (vgl. Kapitel 9.1) miteingerechnet wird das QS Wiki zurzeit von 32 Kölner Schulen genutzt, viele andere haben die Nutzung jedoch eingestellt oder nie damit begonnen. Die Rückmeldungen aus den Nutzer- und Nichtnutzerschulen lassen aus meiner Sicht eine klare Erkenntnis zu: Das QS Wiki hat gute Ansätze und kann bei entsprechendem Aufwand den Wissensaustausch verbessern. Dies geschieht jedoch nicht zwangsläufig. Das QS Wiki muss deshalb

⁴¹ BlueSpice MediaWiki ist eine freie Wiki-Software auf Basis von MediaWiki und lizenziert unter der GNU General Public License. Sie wurde speziell für Unternehmen als Enterprise-Wiki-Distribution für MediaWiki entwickelt.

verbessert oder daraus hervorgehend etwas Neues entwickelt werden, damit das Projekt Zukunft hat. Um die Zukunft des QS-Wiki-Projektes vor den oben genannten sich verändernden Bedingungen betrachten zu können, formuliere und beantworte ich jeweils vier Fragen, die in der Schlussfragestellung münden, wie das QS-Wiki-Projekt weiterentwickelt werden könnte.

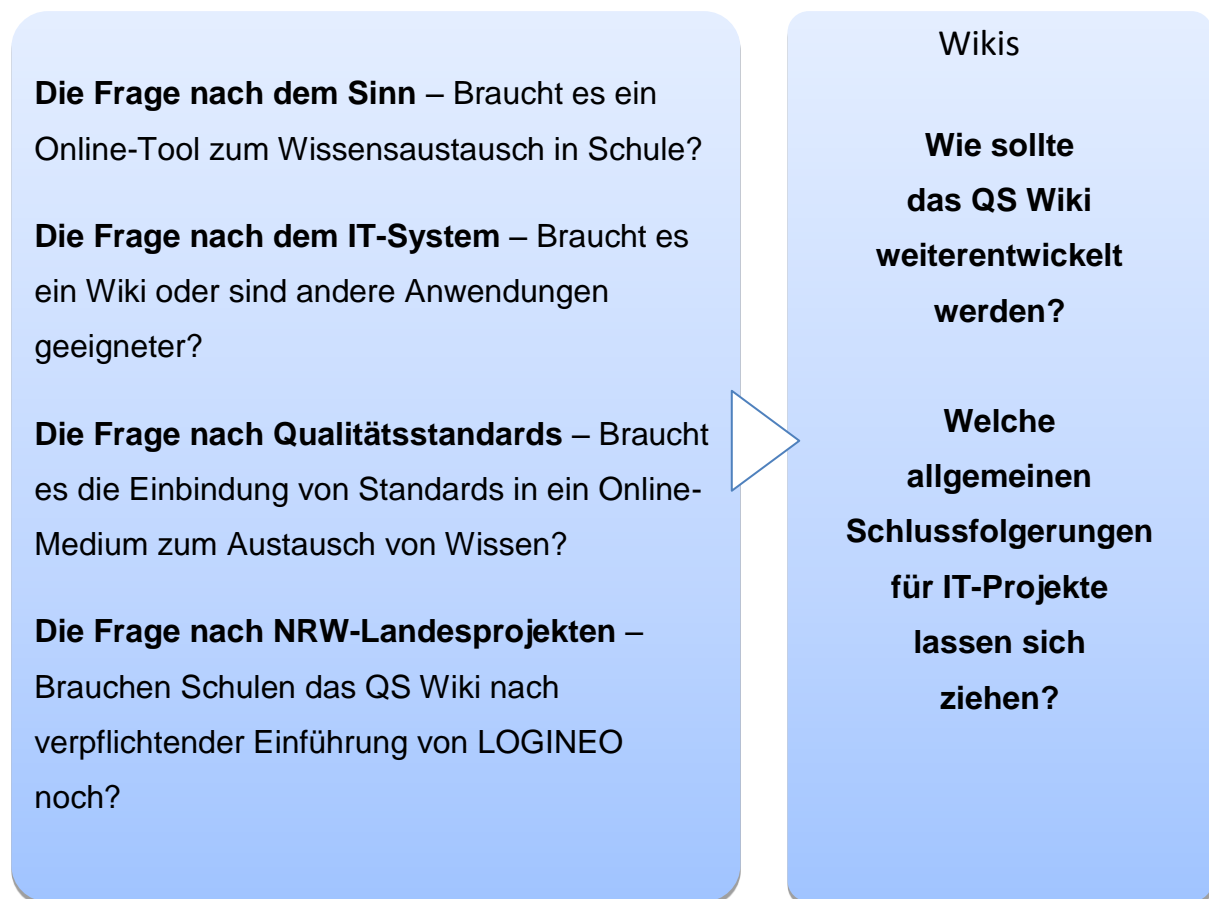


Abbildung 65: Fragen zu den Schlussfolgerungen

Die Frage nach dem Sinn – Braucht es ein Online-Tool zum Wissensaustausch in Schule?

Ich schließe aus meinen Forschungsergebnissen, dass die Schulen aller Schulformen in der großen Mehrheit ein IT-gestütztes Medium zum Informationsaustausch benötigen bzw. grundsätzlich befürworten. Die Lehrkräfte an den QS-Wiki-Nutzerschulen geben in der großen Mehrheit an, durch das Wiki einfacher an Informationen zu gelangen.

Selbst viele Nichtnutzerschulen würden das QS Wiki reaktivieren, wenn es die vorgeschlagenen Änderungen bzgl. einfacher Syntax und damit auch Pflege geben

würde. Hinzu kommen jene Schulen, die sich zwar für andere Lösungen entschieden haben, welche aber ebenfalls online stattfinden.

Weiter oben habe ich bereits erläutert, dass sowohl Ämter, als auch Verlage fast nur noch per Internet Informationen versenden oder zugänglich machen. Da der obligatorische E-Mailverteiler an seine Grenzen stößt, ist eine Online-Plattform zum Austausch und Sammeln von Dokumenten und Wissen für jede Schule unumgänglich. Auch das Land NRW sieht den Bedarf und arbeitet deshalb schon seit einigen Jahren an LOGINEO, wie oben beschrieben.

Die Frage nach dem IT-System – Braucht es ein Wiki oder sind andere Anwendungen geeigneter?

Aus meiner Forschung schließe ich, dass die Frage nach der Notwendigkeit eines Wikis als Medium des Wissensaustausches in Schulen nicht eindeutig zu beantworten ist. Aus Sicht der Schulen kann, aber muss nicht ein Wiki genutzt werden. Wichtiger ist den Schulen, dass ein einfaches Editieren und das Anlegen von Kategorien ermöglicht wird und möglichst wenig Fortbildungsaufwand für die Lehrkräfte entsteht. Ob das schulische "A-Z" dann mit einem Wiki, Drupal, Wordpress oder in anderen Anwendungen umgesetzt wird, spielt nach diesen Anforderungen dann keine Rolle mehr. Je nach Finanzierungsmöglichkeiten der Schulen sollte auch darauf geachtet werden, dass das gewählte System eine "Freie Software" ist, damit keine Lizenzkosten anfallen. Das MediaWiki ist demnach eine Möglichkeit des Online-Wissensaustauschs. Im Folgenden gehe kurz ich auf andere Angebote ein und erläutere, welche technischen Veränderungen das momentan genutzte MediaWiki erfahren müsste. Ein Wikiprinzip beschreibt das MediaWiki als einfach zu editieren. Dies scheint jedoch mit der jetzigen Version des Editors im QS-Wiki-Projekt (Stand 2018) nicht der Fall zu sein. In den Rückmeldungen der Schulen wird bei den Nichtnutzerschulen aber auch bei den Schulungsteilnehmern angegeben, dass die Syntax des Wikis zu kompliziert sei. Die Schulen wünschen sich also ein Instrument, in das sie ohne großen Schulungsaufwand und IT-Wissen schreiben können. Dies würde auch aus konstruktivistischem Blickwinkel Sinn machen. Denn Texte können einfacher konstruiert, re- und dekonstruiert werden. Zumindest stehen dann dem Schreiben und Verändern nicht mehr die Hürde des Syntaxwissens im Wege. Im Sinne Foucaults wären nicht mehr nur die geschulten Editoren die Schreibmächtigen, sondern im Prinzip alle, die das Recht dazu erhalten.

Das momentan genutzte MediaWiki im QS-Wiki-Projekt würde also nur dann weiter Sinn machen, wenn es den neuen Editor implementiert, den auch Wikipedia inzwischen nutzt. Hier können die Nutzer nach dem "see what you get"-Prinzip schreiben und müssen keinerlei Syntax mehr erlernen. Sowohl Pflegeaufwand als auch die Schulungsplanungen würden wesentlich vereinfacht werden. Alternativ wäre aber genauso die Nutzung von Wordpress oder Drupal möglich. Auch hier gibt es ähnliche Editoren, die das einfache Schreiben und Verändern von Texten ermöglichen. In allen genannten Systemen ist die einfache Vergabe von Kategorien und die einfache Verknüpfung der Seiteninhalte über Hyperlinks möglich. Die einfachste Nutzung, das reine Schreiben betreffend, bieten Word 365 oder Google Docs. Texte können online, sogar zeitgleich von mehreren Nutzern bearbeitet werden. Dazu werden lediglich Textverarbeitungskenntnisse benötigt. Ähnliches wird voraussichtlich auch LOGINEO zu bieten haben. Textdokumente können in der LOGINEO-Cloud in Ordnern gespeichert werden und mit dem integrierten, in LOGINEO implementierten Texteditor online bearbeitet werden. Trotzdem halte ich diese Anwendungen nicht dafür geeignet, den schulischen Wissensaustausch koordiniert zu ermöglichen. Es fehlt die Möglichkeit der Kategorisierung und einfachen Hyperverlinkung der Seiteninhalte untereinander. Eine Ordnung müsste über die Sortierung der jeweiligen Onlinedokumente in Ober- und Unterordnerstrukturen innerhalb der Cloud sortiert werden. Wer lesen und verändern will, muss zudem jeweils Dokumente online öffnen. Für wenige Texte bzw. schulischen Konzepte ist dies denkbar. Je komplexer und umfangreicher die Konzeptsammlung einer Schule jedoch wird, umso schwieriger würde die Umsetzung.

Bei der Ucloud oder Dropbox kommen neben der Problematik der unübersichtlichen Ordnersysteme weitere Schwierigkeiten hinzu. In einer Ucloud z.B. kann ein Dokument gespeichert, freigegeben und in Ordnern sortiert werden. Online geöffnet werden können jedoch nur PDF-Dateien. Das Online-Bearbeiten jeglicher Dokumente ist in der momentanen Version für die Kölner Schulen (Stand 2018) gar nicht möglich. Dazu müssen diese erst auf das jeweilige Gerät heruntergeladen und geöffnet werden, was wiederum die geeignete Software auf dem Rechner erfordert. Nach der Änderung muss das Dokument wiederum lokal gespeichert und dann erst in der Ucloud gespeichert werden. Ucloud und Dropbox eignen sich deshalb für einen Austausch von Dokumenten, nicht jedoch für den ambitionierten Austausch

von Wissen in Texten.⁴² Für die Erstellung anspruchsvoller IT-Systeme mit dem Zweck des Informations- und nicht etwa Dateiaustauschs ist das MediaWiki mit angepasstem Editor demnach nicht die einzig sinnvolle, aber eine der geeignetsten Lösungen. Bei Bedarf kann man diese mit Cloudspeichern kombinieren.

Abschließend sei darauf verwiesen, dass sowohl die Bezirksregierung Köln, das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge sowie NetCologne ein internes Wiki verwenden. In anderen Kommunen, z.B. das Bauamt in Essen erstellen zurzeit ein internes Wiki, um Wissen auszutauschen. Ein Wiki zu nutzen bleibt also auch in 2019 aktuell und das Mittel der Wahl.

Die Frage nach Qualitätsstandards – Braucht es die Einbindung von Standards in ein Online-Medium zum Austausch von Wissen?

Die Einbindung des Qualitätstableaus als auch des Indexes für Inklusion sollen laut QS-Wiki-Projekt den Schulen die Möglichkeit geben, ihre Konzepte nach der QA-Tableau-Sortierung zu betrachten und zu planen. Aufschließende Aussagen des QA-Tableaus und des Indexes sollen den Schulen bei dem Verfassen ihrer Konzepte durch wenige Klicks Qualitätsstandards und inklusive Sichtweisen vermitteln.

Ziel war es auch, dass die Einbindung des QA-Tableaus und des Indexes im Abgleich mit dem Alltags-„A-Z“ für eine Ergänzung und Schärfung von Begrifflichkeiten sorgt. Die Schulen haben in hohem Maße angegeben, dass die vorhandene „A-Z“-Struktur im Wesentlichen ihre Schule abbildet. Insofern scheint die Einbindung unter diesem Gesichtspunkt sinnvoll gewesen zu sein. Meine Befragung hat allerdings ergeben, dass die Schulen die Einbindung des Indexes und des QA-Tableaus begrüßen, jedoch kaum nutzen. Lediglich kurz vor der Qualitätsanalyse scheint Bedarf dafür zu sein, dann jahrelang nicht mehr.

Demnach macht eine QA- und Index-Einbindung in der bisherigen Form keinen Sinn mehr und bedarf einer Veränderung. Die sollte darin bestehen, das QS Wiki nicht mehr mit dem Qualitätstableau zu verknüpfen. Vielmehr sollte das 2016 gestartete Online-Unterstützerportal zum Referenzrahmen Schulqualität eingebunden werden. Dann hätte die Schulen vom Alltagskonzept ausgehend nicht mehr nur Zugriff zu Qualitätsaussagen wie bisher, sondern zu passender Literatur, Fragebögen,

⁴² An meiner Schule nutze ich die Ucloud als Ergänzung zum Wiki, indem jede Wikiseite mit einem eigenen Ucloud-Ordner verlinkt ist. In diesem sind dann Materialien gespeichert, die nicht verändert werden müssen, wie z.B. Listen, Formulare u.a. Schulische Vereinbarungen, Vorgaben und Anmerkungen bleiben im Wikitext.

Praxisbeispielen und vielem mehr. Eine solche Verknüpfung wäre nicht nur kurz vor der Qualitätsanalyse interessant, sondern bei weitem öfter im Schulalltag. Schließlich fördern die Materialien im Unterstützerportal nicht nur die Qualitätsstandards, sondern erleichtern auch das Arbeiten, da vieles im Portal schon ausgearbeitet angeboten wird.

Sind die Schulen gewöhnt, die Kategorien im QS Wiki wahrzunehmen, profitiert davon mutmaßlich auch der Index für Inklusion, da er ähnlich funktioniert. Der Online-Index und seine Möglichkeiten müssten zudem intensiver Teil der QS-Wiki-Einführung sein.

Die Frage nach Vereinbarkeit mit LOGINEO – Was passiert, wenn LOGINEO wirklich verpflichtend für alle Schulen eingeführt würde? Wie lassen sich die Lösungen einzelner Kommunen, wie Ucloud und QS Wiki es sind, damit kombinieren?

Das Land NRW beabsichtigt, den Schulen in Nordrhein-Westfalen in absehbarer Zeit eine digitale Arbeits- und Kommunikationsplattform zur Verfügung zu stellen. "Das Projekt LOGINEO NRW wird von der Medienberatung NRW, dem Landschaftsverband Rheinland (LVR) und dem kommunalen Rechenzentrum Niederrhein (KRZN) umgesetzt – im Auftrag des Landes Nordrhein-Westfalen und in Absprache mit den Hauptpersonalräten." (<http://www.logineo.schulministerium.nrw.de/> LOGINEO-NRW/Was-ist-LOGINEO-NRW/)

Mit LOGINEO sollen schulische Abläufe vereinfacht werden. Über eine einmalige Anmeldung (Single Sign-On) haben die Nutzer in einer webbasierten Umgebung Zugriff auf eine Vielzahl von Anwendungen wie z.B. eine rechtssichere E-Mail, ein Neuigkeiten- und Terminfenster, einen Kalender und ein Adressbuch, eine geschützte Cloud zur Ablage von Dateien. LOGINEO NRW entspricht damit angeblich den Anforderungen des Datenschutzes.

Dem Schulpersonal steht zusätzlich ein gesicherter Datensafe zur Verfügung. In dieser Verwaltungscloud können Daten abgelegt und ausgetauscht werden. An Dokumenten kann gemeinsam gearbeitet und diese schulübergreifend geteilt werden. Dabei kann individuell festgelegt werden, wer zu den Dokumenten Zugang hat und welche Rechte mit dem Zugang verbunden sind. Aus Datenschutzgründen wird die Verwaltungscloud technisch strikt von dem später hinzukommenden

pädagogischen Cloud-Modul getrennt sein. Schüler werden keinen Zugang zur Cloud des Verwaltungsbereichs haben.

Auch EDMOND NRW wird in LOGINEO verknüpft werden, hier haben Lehrkräfte dann Zugriff auf tausende lizenzierte digitale Medien für den Unterricht. Die Einführung von LOGINEO erfolgte schrittweise ab Herbst 2018. Die konkrete Umsetzung und ggf. eine Weiterentwicklung erfolgt durch das Ministerium für Schule und Bildung (vgl. <http://www.logineo.schulministerium.nrw.de/LOGINEO-NRW/Was-ist-LOGINEO-NRW/>).

Sollte LOGINEO NRW flächendeckend eingeführt werden, stellt sich die Frage, inwieweit bisherige regionale Lösungen und Projekte zum Informations- und Datenaustausch ersetzt werden, oder ob sich eine ergänzende Nutzung anbietet. Ich zitiere an dieser Stelle Richard Heinen, der sich am 05.09.2018 im Schulausschuss als Sachverständiger zum Verhandlungspunkt: „Landesregierung muss kurzfristig ein Konzept zur digitalen Ausstattung von Lehrerinnen und Lehrern vorlegen“ wie folgt zum Thema LOGINEO äußerte:

„Zu den Themen „Infrastruktur“ bzw. „LOGINEO“: LOGINEO finde ich als Idee nach wie vor sehr charmant. Es ist gut, wenn ein Land eine solche Lösung anbietet. Man muss aber auch akzeptieren, dass es mittlerweile viele andere Lösungen gibt. Wir haben in einem anderen Umfeld eine kleine Machbarkeitsstudie zu Open Educational Resources (OER) durchgeführt. Wichtig ist, dass die Lösungen, die wir haben, gut miteinander kommunizieren können. Es müssen Schnittstellen definiert werden, wie Berechtigungen weitergegeben werden können. Die Einführung des Univention Corporate Servers (UCS) in Köln ist ein gutes Beispiel dafür, wie ich Single Sign-on zwischen sehr unterschiedlichen Plattformen gewährleisten kann. Es wird auf technischer Seite also Vielfalt ermöglicht, gleichzeitig werden klare Schnittstellen definiert. Das ist wichtig, um Weiterentwicklung zu gewährleisten. Wenn man weiß, dass es eine einheitliche Lösung gibt, und der Anbieter diese einheitliche Lösung weiß, man ist für immer und ewig da, ist das kein Anreiz, sich dynamisch weiterzuentwickeln.“ (<https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMA17-353.pdf>)

Ich teile Richard Heinens Einschätzung. Die von ihm erwähnte Möglichkeit des „Single Sign-On“, d.h. das einmalige Anmelden für mehrere Anwendungen, weist auf einen sehr wichtigen Ansatz hin: Es gibt nicht die eine „Alleskönner“-Anwendung für alle Schulen, die sowohl den Unterrichts- als auch den Verwaltungsteil bedient, und in der Wissen aber auch Termine, Adressen und Dateien datenschutzkonform

verwaltet werden. Es sollte vielmehr ein Zusammenspiel einheitlicher, durch das Land NRW angebotener Grundanwendungen⁴³ mit der Vielfalt ergänzender auch regional entwickelten Anwendungen möglich sein. Dies kann dann ausdrücklich die Projekte verschiedener Kommunen miteinbeziehen. Eine dauerhafte und vielfältig gestaltete Weiterentwicklung wäre somit möglich. Kritisch müsste jedoch jeweils abgeschätzt werden, ob und wie weit kommunale Entwicklungen sich mit den ggf. verpflichtenden Grundanwendungen in LOGINEO überschneiden.

Beispielhaft betrachte ich folgend die in Köln häufig genutzte Ucloud und das QS-Wiki-Projekt auf Möglichkeiten zur Kombination über "Single Sign-On" mit LOGINEO. Sowohl ein MediaWiki als auch die Ucloud bieten per "Shibboleth"⁴⁴ technisch gesehen die Möglichkeit dazu. Um die inhaltliche Sinnhaftigkeit abzuschätzen, habe ich die Funktionen der Anwendungen verglichen.

LOGINEO-Funktion	Ucloud-Funktionen	QS-Wiki-Funktionen
Verwaltungscloud	Verwaltungscloud	
pädagogische Cloud	pädagogische Cloud	x
Kalender	Kalender	über Extension
Postfach	Postfach	über Extension
Newsfenster	Newsfenster	über Extension
Dateien speichern	Dateien speichern	Dateien speichern
Dateien individuell freigeben	Dateien individuell freigeben	x
Dateien teilen	Dateien teilen	x
Dateien online bearbeiten	x	x
x	x	Texte schreiben

⁴³ Siehe die beschriebenen Anwendungen in LOGINEO oben.

⁴⁴ Shibboleth ist ein vom Internet2/MACE entwickeltes Verfahren zur verteilten Authentifizierung und Autorisierung für Webanwendungen und Webservices. Das Konzept von Shibboleth sieht vor, dass der Benutzer sich nur einmal bei seiner Heimateinrichtung authentifizieren muss, um ortsunabhängig auf Dienste oder lizenzierte Inhalte verschiedener Anbieter zugreifen zu können (engl. Single Sign-on). Shibboleth basiert auf einer Erweiterung des Standards SAML.

x	x	Qualitäts- Standardorientierung (Referenzrahmen u.a.)
---	---	--

Abbildung 66: Vergleich der Funktionen von LOGINEO, Ucloud und QS Wiki

Die Auflistung der Funktionen macht deutlich, dass LOGINEO nahezu alle Funktionen der Ucloud bietet. Eine Ausnahme stellt das Teilen von Dateiordnern auch außerhalb der Anwendung dar, das ermöglicht nur die Ucloud. LOGINEO bietet jedoch eine eigene Dienstmail an, einen Online-Editor und eine sichere Verwaltungscld. Ein "Single Sing-On" würde den Nutzern in vielen Bereichen in ihrer Funktion zwei konkurrierende Systeme anbieten. Hier stellt sich die Frage, wofür eine Schule noch die Ucloud braucht, wenn das LOGINEO-Portal mit erweiterten Funktionen zur Verfügung steht.

Anders sieht es mit dem QS Wiki aus. Die wesentlichen Funktionen, die LOGINEO bisher vereint, und die des QS Wikis überschneiden sich nur wenig. Die cloudbasierte Dateiablage mit individuellen Freigabemöglichkeiten sind im Wiki nicht vorgesehen. Umgekehrt bietet das LOGINEO keine Möglichkeit, direkt zu schreiben und zu lesen, es sei denn über einzelne Textdokumente in den Ordnern. In LOGINEO enthaltene E-Mailadressen samt Hosting, Kalender und Adresslisten gibt es zwar als Extension auch im QS Wiki, sie machen jedoch nicht die wesentliche Funktion des Systems aus. Bemerkenswert ist aus meiner Sicht auch, dass zum jetzigen Zeitpunkt keinerlei Verknüpfung zwischen den beiden großen schulischen Online-Projekten in NRW gibt. Weder der Referenzrahmen noch das Unterstützerportal werden in der LOGINEO-Erläuterung erwähnt. Offensichtlich gibt es an dieser Stelle bisher keine koordinierte Zusammenarbeit zwischen QUALIS und der Medienberatung NRW. Ein QS Wiki würde hier ein wichtiges Bindeglied darstellen.

Maßnahmenempfehlungen für die QS-Wiki-Weiterentwicklung und allgemeine Leitfragen für IT-Projekte

In Kapitel 3 habe ich erläutert, welche Aspekte für einen erfolgreichen Lernprozess nach dem Verständnis des Interaktionistischen Konstruktivismus beachtet werden müssen. Damit Lehrkräfte Ihren Unterricht nach diesen Gesichtspunkten planen können, entwickelte Reich eine Unterstützung in Form von lerntheoretisch gestaffelten Merksätzen (vgl. Reich 2009, S. 116).

Ich greife Reichs Idee auf und nutze nun seine Theorien sowie meine aus der vorliegenden Arbeit gewonnenen Erkenntnisse, um davon ausgehend Leitfragen abzuleiten. Diesmal jedoch nicht für den Unterricht, sondern für die Gestaltung eines IT-Projektes mit dem Zweck des innerschulischen Wissensaustauschs.

Diese allgemeinen Fragen lassen sich als Standardfragenkatalog nicht nur auf das QS Wiki, sondern auf alle zukünftigen Vorhaben, auch die des Landes Nordrhein-Westfalen, anwenden. Der Fragenkatalog berücksichtigt dabei nicht nur Notwendigkeiten der Informationsverarbeitung und des Datenschutzes, sondern auch schulpraxisbezogene und lerntheoretische Aspekte. Eine Sichtweise, die bei der Initiierung von schulischen IT-Projekten aus meiner persönlichen Erfahrung bisher häufig zu kurz kam oder ganz fehlte.

In Abgleich mit meinen Forschungsergebnissen zum QS Wiki ergeben sich dann 15 Punkte zur Verbesserung des QS-Wiki-Projektes, die ich als abschließende Empfehlung meiner Arbeit formuliere. Sie werden allen an dem Projekt Beteiligten zur Verfügung gestellt und hoffentlich in möglichst vollem Umfang umgesetzt. Erste Gespräche sowohl mit der Amtsleitung des Amtes für Schulentwicklung der Stadt Köln, sowie Vertretern der Bezirksregierung hat es bereits gegeben.

So sollen alle interessierten Kölner Schulen in den Jahren 2019 bis 2020 über die von der Stadt neu eingerichteten „Univention Corporate Server (UCS)“⁴⁵ ein sogenanntes „Bluespice MediaWiki“ erhalten. Die Lizenzkosten dafür werden von der Stadt übernommen, und in diesem Wiki ist das geforderte einfache Editieren endlich möglich. Ist die Grundvoraussetzung der Syntaxvereinfachung geschaffen, können weitere der beschriebenen Maßnahmen im nächsten Jahr umgesetzt werden.

⁴⁵ Betriebssystem mit integriertem Identity- und Infrastrukturmanagementsystem für die zentrale und plattformübergreifende Verwaltung von Servern, Diensten, Clients, Desktops und Benutzern sowie von unter UCS betriebenen virtualisierten Computern.

Merkmale interaktionistisch- konstruktivistischen Lernens	Leitfragen für die Neu- und Weiterentwicklungen eines schulischen Online- Kommunikationsinstrumentes zum Austausch von Wissen	Rückschlüsse für das QS-Wiki-Projekt nach Abgleich der Forschungsergebnisse mit den Leitfragen
<p>Lernen vollzieht sich in Handlungsstufen</p> <p>(emotionale Reaktion, Anschlussfähigkeit an Vorerfahrung, eigene Hypothesenbildung, Lösung von Problemen, Anwendungsmöglichkeiten als Handlungschance)</p>	<p style="text-align: center;">20 Leitfragen</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Können die IT-Anwendung und ihre Syntax auf Grund von Vorwissen (z.B. über Textverarbeitung) beherrscht und ggf. leicht erlernt werden? 2. Kann das IT-System mit einem Grundwissen weiter selbst erkundet werden und anfallende Herausforderungen im Editierprozess weitestgehend selbst gelöst werden? 3. Findet man im Kommunikationstool die jeweils passenden Handlungsfelder unabhängig von der Schulform wieder? 4. Gibt es verschiedene Themengebiete, die den Funktionen und Professionen an Schule gerecht 	<p style="text-align: center;">„15-Punkte-Plan“ zur Verbesserung des QS Wikis</p> <p>MediaWiki</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Das Schreiben im QS Wiki sollte vereinfacht werden, indem ein „what you see is what you get“-Editor“ implementiert wird. Dieser erlaubt das Editieren ohne umfassende Syntaxkenntnisse. 2. Das QS Wiki sollte im „Single Sign-on“ im Zusammenspiel mit anderen Anwendungen des Schulträgers auf städtischen UCS-Servern oder/und Landesprojekten wie LOGINEO nutzbar gemacht werden. (Cloudspeicher, Kalender, Adressverwaltung u.a.) 3. Im QS Wiki sollten möglichst viele Nutzer das Recht zum Editieren erhalten.

	<p>werden?</p> <p>5. Können möglichst viele Nutzer in möglichst vielen Handlungsfeldern mitgestalten?</p>	<p>4. Es sollten mit den Nutzern abgestimmte Extensions im MediaWiki implementiert und über deren Einsatzmöglichkeiten informiert werden.</p> <p>Coaching und Support</p> <p><u>IT-Inhalte:</u></p> <p>5. Möglichst viele Nutzer sollten erlernen, wie man schreibt, verändert, zurücksetzt, Extensions nutzt, Prozesse im Wiki beobachtet und darüber im Wiki diskutiert.</p> <p>6. Die Fortbildung zur IT sollte differenzierter und in angemessenen Fachtermini erfolgen.</p> <p>7. Die Nutzer sollten über Möglichkeiten der Interaktion im Wiki über die Diskussionsseiten informiert werden.</p> <p>8. Den Nutzern sollten erweiterte Möglichkeiten zu Hilfesuchen im Umgang mit dem QS Wiki</p>
Lernen ist konstruierend und erfindend	<p>6. Bietet das IT-System eine entsprechende Rechtevergabe, die bei einfacher Handhabung möglichst vielen Nutzern ermöglicht, Inhalte zu konstruieren, zu verändern, aber auch zu kritisieren?</p> <p>7. Gibt es im IT-System Möglichkeiten, Prozesse und Nutzerverhalten zu beobachten?</p> <p>8. Können eigene und fremde Veränderungen im Editierprozess dokumentiert, eingesehen und ggf. auch rückgängig gemacht werden?</p> <p>9. Bietet das IT-System verschiedene Möglichkeiten, z.B. durch Addons und Extensions für Bild, Ton und Text an, um Inhalte unterschiedlich zu präsentieren bzw. ihnen zu</p>	

	<p>begegnen?</p> <p>10. Gibt es die Möglichkeiten, Dateien zu tauschen, per „drag and drop“ up- und downzuloaden, zu löschen sowie in Ordnern zu organisieren?</p> <p>11. Gibt es verschiedene Wege für die Nutzer, miteinander und zu Inhalten zu interagieren (Bild, Ton, Forum, Blog, Messenger)?</p>	<p>gegeben werden. (Telefon-Support, FAQ, Video-Tutorial u.a.)</p> <p>9. Neuen Nutzern, speziell auch wechselnden Schulleitungen sollten Nachschulungszyklen angeboten werden.</p> <p><u>Inhaltliche Abstimmung:</u></p> <p>10. Der Abstimmungsprozesse über Konzepte sollte nicht durch IT-Fachleute in deren Fachsprache, sondern durch Schulentwickler, z.B. aus dem Kompetenzteam, begleitet werden.</p> <p>11. Die Zusammenstellung des schulindividuellen „A-Z“ mit seinen Handlungsfeldern muss zu Beginn auf wesentliche Punkte reduziert werden. Die Reduzierung muss mit allen Nutzern und Interessensgruppen abgestimmt wurden.</p> <p>12. Die teilnehmenden Schulen sollten im Rahmen der Wiki-Einführung eine Dokumentations- und</p>
<p>Lernen ist kreativ</p> <p>(eigene Lösungswege, fremde Ergänzung)</p>	<p>12. Lädt das IT-System in seinen Möglichkeiten, z.B. durch gelungene Menüführung, Tutorials oder Addons zum kreativen Handeln ein?</p>	
<p>Lernen ist sozial</p> <p>(reziprok, dialogisch und solidarisch)</p>	<p>13. Bietet das IT-System die Möglichkeit, Texte und andere Inhalte kollaborativ, d.h. mit vielen Nutzern zusammen, ggf. sogar online gleichzeitig zu gestalten?</p> <p>14. Bietet das IT-System die Möglichkeit, auch unter vielen Nutzern Diskussionen über Inhalte zu führen?</p>	

	<p>15. Bietet das IT-System die Möglichkeit, Diskussionen lösungsorientiert zu einem Ende zu bringen, z.B. durch Abstimmungsmöglichkeit und gemeinsam vereinbarte Rechtestruktur?</p>	<p>Abstimmungskultur über schulische Konzepte entwickeln.</p>
<p>Lernen ist situiert</p> <p>(lernorientierte situativ variierende Methoden tragen zum Effekt des Lernens bei)</p>	<p>16. Bietet das IT-System verschiedene Methoden an, um eine ggf. auftretende Herausforderung im Editier- und Schreibprozess zu meistern?</p>	<p>Aufbau QS Wiki</p> <p>13. Die Qualitätsstandards im Wiki sollen sich auf das „Unterstützungsportal Schulqualität“ und seine Praxisangebote, sowie ggf. weiterhin auf den Index für Inklusion beziehen, statt auf das QA-Tableau.</p>
<p>Lernen ist emotional</p>	<p>17. Fördert das IT-System Erfolgserlebnisse durch eine einfache Handhabung, Möglichkeiten zur Rechtevergabe und kollaborativen Editieren?</p> <p>18. Fühlen die Nutzer sich bzgl. der Nutzung sicher, weil der Datenschutz gewährleistet ist?</p>	<p>Projektleitung</p> <p>14. Die Projektleitung sollte die Kooperationen zwischen den Schulen initiieren und für eine Sicherstellung des Informationsflusses zu den Themen Finanzierung und Fortbildungen sorgen. Besonders bei Schulleitungswechseln sollte dies aktiv geschehen.</p>
<p>Lernen ist individuell</p>	<p>19. Bietet das IT-System Nutzern aller Kenntnisstufen sich herausfordernd einzubringen (z.B. Grund- und Experten Anwendungen, Freischaltung von Addons)?</p>	<p>15. Es sollte eine regelmäßige Kurzbefragung zur Nutzung stattfinden, um weiteren</p>

	20. Werden alle Teilnehmer der Anwendungsfortbildung entsprechend ihres Kenntnisstandes differenziert und mit verständlichen Fachtermini geschult?	Verbesserungsbedarf zu identifizieren.
--	--	--

Abbildung 67: Übersicht „Maßnahmenempfehlungen für die QS-Wiki-Weiterentwicklung und allgemeine Leitfragen für IT-Projekte“

10. Literaturverzeichnis

- Abecker, Andreas (2002): Geschäftsprozessorientiertes Wissensmanagement. Berlin/Heidelberg (Springer-Verlag)
- Arnold, Rolf (2012): Ich lerne, also bin ich. Eine systemisch-konstruktivistische Didaktik. Heidelberg (Carl-Auer Verlag)
- Ausschuss für Schule und Bildung und Ausschuss für Digitalisierung und Innovation (2018): Gemeinsame Sitzung (öffentlich) 5. September 2018. Online unter: <https://www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMA17-353.pdf>
- Boldt, Martin (2013): Digitale Revolution. Schul-Wiki in Kölner Klassenzimmern. Kölner Stadtanzeiger. 04.02.2013, Online unter: <https://www.ksta.de/koeln/innenstadt/digitale-revolution-schul-wiki-in-koelner-klassenzimmern-5579174>
- Booth, Tony; Ainscow, Mel: Index for Inclusion; Deutsche Ausgabe: Ines Boban, Andreas Hinz (2003): Index für Inklusion. Halle-Wittenberg (Martin-Luther-Universität)
- Brauhardt, Jens (2015): Wenn Schule funktionieren soll. In: Schulverwaltung NRW (2/2015), S. 50 - 51
- Brauhardt, Jens (2016): Was hatten wir damals noch beschlossen? Warum auch gut geplante Konferenzen manchmal wenig Auswirkungen auf den Schulalltag haben und hier eine Idee, das zu ändern. In: Zeitschrift "Lernende Schule" (1/2016), S. 42-45
- Bremer, Claudia (2006): Wikis im eLearning. In: Rensing, Christoph (Hrsg.): Proceedings der Pre-Conference Workshops der 4. e-Learning Fachtagung Informatik DeLFI, Darmstadt 11.-14.9.2006. Berlin.
- Bremer, Claudia (2008): Einsatz von Wikis in der Lehre und im Wissensmanagement. Online unter: http://www.megadigitale.unifrankfurt.de/veroeffentlichungen/documents/DGI_Tagung_Artikel_Bremer_Wiki.pdf
- Bruns, Axel; Sal Humphreys (2005): Wikis in Teaching and Assessment: The M/Cyclopedia Project.
- Casebourne, Imogen u.a. (2012): Assessing the accuracy and quality of Wikipedia entries compared to popular online encyclopaedias. Online unter: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/2/29/EPIC_Oxford_report.pdf
- Cohen, Jacob (1988): Statistical power analysis for the behavioral sciences (2nd ed.). Hillsdale, New Jersey (Verlag Lawrence Erlbaum Associates Publishers)

- Dahlmanns, Claus (2008): Die Geschichte des modernen Subjekts. Michel Foucault und Norbert Elias im Vergleich, Münster u.a. (Waxmann Verlag GmbH)
- Dahlhoff, Manfred (2016): Coachingkonzept. Online unter: http://www.qs-wiki.de/index.php?title=Coaching_Konzept
- Dewey, John (1988): Construction and Criticism. In: The Later Works, (1925-1953, Vol. 5); Carbondale/Edwardsville (Southern Illinois University Press)
- Döring, Nicola; Bortz, Jürgen (2016): Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften. Springer-Lehrbuch, 5. vollständig überarbeitete, aktualisierte und erweiterte Auflage. Berlin (Springer-Verlag)
- Dubs, Rolf (2005): Die Führung einer Schule - Leadership und Management. Zürich (Verlag SKV)
- Fenkart, Gabriele; Krainz-Dürr, Marlies (2001): Wissensmanagement. In: Journal für Schulentwicklung (1/2001), Innsbruck-Wien-München (StudienVerlag), S. 11-16
- Foerster, Heinz von (1993): Wissen und Gewissen: Versuch einer Brücke, Frankfurt am Main (Suhrkamp Verlag)
- Foucault, Michel (1976): Die Macht und die Norm. In: Ders.: Mikrophysik der Macht. Über Strafjustiz, Psychiatrie und Medizin. Berlin (Merve-Verlag), S. 114-123
- Foucault, Michel (2003): Schriften in vier Bänden. Dits et Ecrits: Band III. 1976-1979. 1. Auflage, Frankfurt am Main (Suhrkamp Verlag)
- Foucault, Michel (2007): Die Ordnung des Diskurses, Frankfurt am Main (Fischer Verlag)
- Friedrich-Ebert-Stiftung (2011): Schulentwicklung zwischen Autonomie und Kontrolle - Wie verändern wir Schule wirklich? In: Schriftenreihe des Netzwerk Bildung. Berlin (Friedrich-Ebert-Stiftung)
- Geiger, Daniel (2006): Wissen und Narration. Der Kern des Wissensmanagements, Berlin (Erich Schmidt Verlag)
- Glaserfeld, Ernst von (1996): Radikaler Konstruktivismus. Ideen, Ergebnisse, Probleme, Frankfurt am Main (Suhrkamp Verlag)
- Habermas, Jürgen (1988): Der philosophische Diskurs der Moderne. Zwölf Vorlesungen, Frankfurt am Main (Suhrkamp Verlag)
- Hameyer, Uwe; Strittmatter, Anton (2001): Wissensmanagement. In: Journal für Schulentwicklung (1/2001), Innsbruck-Wien-München (StudienVerlag), S. 26-35
- Harnad, Stevan (1990): The Symbol Grounding Problem. Physica D 42: S. 335-346

- Harrich, Simon (2013): Der pädagogische Konstruktivismus Kersten Reichs - Impulse für die Praktische Theologie, in: Band 33, Nr. 1 Religiöse Kommunikation in empirischer Perspektive. S. 245-256
- Hattie, John (2013): Lernen sichtbar machen, Baltmannsweiler (Schneider-Verlag)
- Heinemann, Florian; Katzung, Alexander; Schröder, Hinrich (2010): Recommendations for the Operation of Wikis as part of Knowledge Management Solutions using the Example of Airbus. In: IM Information, Management & Consulting, Saarbrücken (Imc GmbH), S. 65-73
- Herzig, Bardo u.a. (2009): Jahrbuch Medienpädagogik 8: „Medienkompetenz und Web 2.0“. Wiesbaden (Springer VS), S. 201-221.
- Hickman, Larry A.; Neubert, Stefan; Reich, Kersten (2004): John Dewey - Zwischen Pragmatismus und Konstruktivismus. Münster, New York (Waxmann Verlag)
- Holmes, Bryn u.a. (2000): Communal Constructivism. Students constructing learning for as well as with others. Society for Information Technology & Teacher Education International Conference, Norfolk VA (Association for the Advancement of Computing in Education (AACE))
- Honegger, Beat Döbeli (2005): Wiki und die starken Lehrerinnen. in: Unterrichtskonzepte für informatische Bildung, Lecture Notes in Informatics, Bonn (Köllen Druck+Verlag GmbH), S. 173-183
- Jüngling, Sabine (2011): Einsatz von Wikis im Wissensmanagement von Unternehmen, Saarbrücken (VDM Verlag Dr. Müller)
- Kirchhoff, Dietmar: Wissensmanagement. In: Journal für Schulentwicklung (1/2001), Innsbruck-Wien-München (StudienVerlag), S.36-41
- Klauer, Gertrud J. u.a. (2006): „MediaWiki“ als Werkzeug zur kooperativen Erstellung einer Vorlesungsmitschrift in der Humananatomie. In: Rensing, Christoph (Hrsg.): Proceedings der Pre-Conference Workshops der 4. e-Learning Fachtagung Informatik DeLFI, Darmstadt 11.-14.9.06. Berlin
- Kleingeist-Poensgen, Helga (2001): Wissensmanagement. In: Journal für Schulentwicklung (1/2001), Innsbruck-Wien-München (StudienVerlag), S. 6-10
- Knoll, Michael; Tanner, Laurel N. (1997): Dewey's Laboratory School. Lessons for Today. In: Zeitschrift für Pädagogik 43 (Oktober 1997), Weinheim (Beltz Verlag) S. 840-843.
- Knoll, Michael (2007): Schule und gesellschaftlicher Fortschritt. John Deweys „pädagogisches Glaubensbekenntnis“. In: Bewerten - Orientieren - Erleben.

- Festschrift für Jörg Ziegenspeck. Hrsg. Torsten Fischer und Jens Lehmann. Aachen, S. 366-375.
- Koch, Michael; Richter, Alexander (2009): Enterprise 2.0: Planung, Einführung und erfolgreicher Einsatz von Social Software in Unternehmen, München (Oldenbourg-Verlag)
- Koubek, Jochen (11/2008): Wiki-Didaktik zwischen Kognitivismus und Konstruktivismus. GML 2008 Tagungsband. Online unter: <http://waste.informatik.hu-berlin.de/koubek/forschung/KoubekWikiDidaktik.pdf>
- Krüger, Dirk; Parchmann, Ilka; Schecker, Horst (2014): Methoden in der naturwissenschaftsdidaktischen Forschung. Berlin, Heidelberg (Springer Spektrum)
- Lamb, Brian (2004): Wide open spaces: Wikis, ready or not, in: EDUCAUSE Review, vol. 39 no. 5, September / Oktober 2004, S. 36-48. Online unter: <http://www.educause.edu/ir/library/pdf/ERM0452.pdf>
- Maag Merki, Katharina (2008): Die Architektur einer Theorie der Schulentwicklung – Voraussetzungen und Strukturen, in: Journal für Schulentwicklung (2/2008), Innsbruck-Wien-Bozen (StudienVerlag), S. 22-30
- Mayring, Philipp (2008): Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. Weinheim und Basel (Beltz)
- Michelson, Martin (2010): Wikis im organisationalen Wissensmanagement: Anforderungen und Gestaltungsoptionen. In: IM Information, Management und Consulting 25 (2010) 4, S.14-20, Saarbrücken (Imc GmbH)
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2005): Schulgesetz für das Land Nordrhein-Westfalen (Schulgesetz NRW – SchulG) vom 15.02.2005. Online unter: <http://www.schulministerium.nrw.de/docs/Recht/Schulrecht/Schulgesetz/Schulgesetz.pdf> (21.05.2019)
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2016): Qualitätstableau NRW. Online unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulentwicklung/Qualitaetsanalyse/Veraendungen-seit-2013/index.html> (21.03.2016)
- Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2018): Qualitätstableau NRW. Online unter: <https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulentwicklung/Referenzrahmen-Schulqualitaet-NRW/index.htm> (21.06.2018)
- Moskaliuk, Johannes (2008): Konstruktion und Kommunikation von Wissen mit Wikis. Theorie und Praxis, Boizenburg (Verlag Werner Hülsbusch)

- Neubert, Stefan; Reich, Kersten; Voß, Reinhard (2001): Lernen als konstruktiver Prozess. (Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten): In Hug, Theo (Hrsg.): Wie kommt Wissenschaft zu Wissen (Band 1, S. 253-265) Baltmannsweiler (Schneider-Verlag)
- Notari, Michele; Honegger, Beat Döbeli (2013): Der Wiki-Weg des Lernens, Bern (Hep-Verlag)
- NRW-Regierung will Schul-Qualität regelmäßig prüfen. (2013, 16. Juli). Online unter: <https://www.welt.de/regionales/duesseldorf/article118093395/NRW-Regierung-will-Schul-Qualitaet-regelmaessig-pruefen.html>
- Pentzold, Christian (2007): Machtvolle Wahrheiten: diskursive Wissensgenerierung in Wikipedia aus Foucault'scher Perspektive. In: kommunikation@gesellschaft 8, Online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0228-200708075>
- Reich, Kersten (1998): Die Ordnung der Blicke. 2 Bände, Neuwied u.a. (Luchterhand/Beltz)
- Reich, Kersten (2001): Konstruktivistische Ansätze in den Sozial- und Kulturwissenschaften. In: Hug, Theo (Hrsg.): Die Wissenschaft und ihr Wissen? Bd. 4. Baltmannsweiler (Schneider-Verlag)
- Reich, Kersten (2004a): Konstruktivistische Didaktik. 2. Auflage, Weinheim (Luchterhand)
- Reich, Kersten (2004b): Konstruktivistische Didaktik im Blick als Aufgaben der Fachdidaktik Pädagogik. In: Klaus Beyer (Hrsg.): Planungshilfen für den Fachunterricht. Die Praxisbedeutung der wichtigsten allgemein-didaktischen Konzeptionen. Baltmannsweiler (Schneider-Verlag)
- Reich, Kersten (2005): Konstruktivistische Didaktik. Beispiele für eine veränderte Unterrichtspraxis, in: Schulmagazin 5 bis 10, 73 (2005/3), München (Cornelsen Schulverlage GmbH), S. 5-12
- Reich, Kersten (2009): Lehrerbildung konstruktivistisch gestalten. Wege in der Praxis für Referendare und Berufseinsteiger, Weinheim und Basel (Beltz Verlag)
- Kersten Reich (2010), Systemisch-konstruktivistische Pädagogik. Einführung und Grundlagen einer interaktionistisch-konstruktivistischen Pädagogik (Pädagogik und Konstruktivismus), 6. Auflage, Weinheim
- Reich, Kersten (2012): Konstruktivistische Didaktik, Lehr- und Studienbuch. 5. Auflage, Weinheim (Beltz Verlag)
- Reich, Kersten (2014a): Inklusive Didaktik. Bausteine für eine inklusive Schule. Weinheim (Beltz Verlag)

- Reich, K. (2014b): Zur gegenwärtigen Reform der Lehrerbildung – einige Grundlagenüberlegungen und kritische Thesen. Online unter: http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsätze/reich_43.pdf, Abruf 14.04.2019.
- Reich, Kersten (Hrsg.): Methodenpool, in: url: <http://methodenpool.uni-koeln.de>
- Rolff, Hans-Günter (1999): Schulentwicklung in der Auseinandersetzung, in: Pädagogik (1999/4), S. 37-41, Weinheim (Beltz Verlag)
- Rolff, Hans-Günter u.a. (2000): Manual Schulentwicklung. Handlungskonzept zur pädagogischen Schulentwicklungsberatung (SchuB), 3. Auflage, Weinheim und Basel (Beltz Verlag)
- Ruoff, Michael (2013): Foucault-Lexikon. 3. Auflage, Paderborn (Wilhelm Fink Verlag/UTB)
- Rusch, Gebhard; Schmidt, Siegfried J. (1999): Konstruktivismus in der Medien- und Kommunikationswissenschaft, Frankfurt am Main (Suhrkamp Verlag)
- Seier, Andrea (2001): Macht. In: Marcus S. Kleiner (Hrsg.): Michel Foucault. Eine Einführung in sein Denken. Frankfurt am Main 2001 (Campus Verlag GmbH), S. 90-107
- Siebert, Horst (2005): Pädagogischer Konstruktivismus. Lernzentrierte Pädagogik in Schule und Erwachsenenbildung. 3. Auflage, Weinheim u.a. (Beltz Verlag)
- Stegbauer, Christian (2010): Netzwerkanalyse und Netzwerktheorie. Ein neues Paradigma in den Sozialwissenschaften, 2. Auflage, Wiesbaden (VS Verlag für Sozialwissenschaften)
- Verschörungstheorie - Versionsgeschichte (o.J.) In Wikipedia. Abgerufen am 19.08.2019 von <https://de.wikipedia.org/w/index.php?title=Verschw%C3%B6rungstheorie&dir=prev&offset=20050709214438&limit=500&action=history>
- Willke, Helmut (2011): Einführung in das systemische Wissensmanagement, 3. Auflage, Heidelberg (Carl-Auer Verlag)

11. Abbildungsverzeichnis

Abbildung Nr.	Titel	Seite
1	World High Jump records (men´s) 1895-1980	2
2	Leitsätze zur Schulentwicklung an der GGS „Don Bosco“	8
3	Tabelle „Gestaltungsdimensionen des Wissensmanagements“	16
4	Lernmodell nach Dewey	39
5	Wiki-Prinzipien	54
6	Moskaliuk (2008, S. 23)	62
7	Benutzerbeiträge	70
8	Beobachtungsliste	71
9	Seit längerem unbearbeitete Seiten	71
10	Seiten mit den wenigsten Versionen	71
11	Tabelle „Nutzung von Wikis nach interaktionistisch-konstruktivistischen Gesichtspunkten“	79-80
12	„battle about truth“ in Wikipedia	90
13	Vom MediaWiki zum QS Wiki	94
14	Tabelle „Gegenüberstellung klassisches und QS Wiki“	95-96
15	Loginbereich des QS Wikis	98
16	Möglichkeiten einer Öffnung vom geschlossenen zu einem öffentlichen Wiki	99
17	Offenheit der verschiedenen Wiki-Arten	100
18	Schaubild zur Organisationsplanung eines Schulfestes der Don-Bosco-Schule im öffentlich zugänglichen Schulwiki Köln	101
19	Netzwerkwiki	105
20	Einbindung der Netzwerkseite „Schulbegleitung“ in das QS Wiki der GGS „Don Bosco“	108
21	Menüpunkte im QS Wiki	110
22	Vorlage einer Standardseite, hier noch ohne Zuordnung von genauen QA-Kategorien	111
23	Abschnitt „Schulprogramm“ auf der QS-Wiki-Seite der GGS „Don Bosco“ zum Sprachförderkonzept „DemeK“	112
24	Übersicht über das Schulprogramm auf einer eigenen Schulprogrammseite	113
25	Konzeptabschnitt der QS-Wiki-Seite der GGS „Don Bosco“ zum Thema „DemeK“	114
26	Abschnitt „Material“ auf der QS-Wiki-Seite zum Thema „DemeK“	115
27	Entstehung des Schul-„A-Z“ / SE = Schulentwicklung nach H.-G. Rolff erweitert durch drei Faktoren	117
28	Tabelle Zuordnung des „A-Z“ zu Bereichen der Schulentwicklung	118-121
29	Ausschnitt aus dem QA-Tableau, Bereich 1.3 Personale Kompetenzen, Stand 23.11.2016	122

30	Ausschnitt aus dem QA-Tableau im QS Wiki - Die QA-Kriterien sind jeweils eine Kategorie im QS Wiki	123
31	dem Kriterium „Personale Kompetenzen“ zugeordnete Konzepte im QS Wiki	124
32	verkürzt dargestellte Seite zum Thema „Gewaltfreies Lernen“ - blau markiert die Verknüpfung über Kategorien im QA-Tableau	125
33	Index für Inklusion im QS Wiki, Übersichtstabelle	127
34	Von inklusiven Dimensionen zu schulischen Handlungsfeldern	128
35	Variante 1, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins	129
36	Variante 1, Schritt 2 Wahl der Dimension, Unterkategorie und Frage	129
37	Variante 1, Schritt 3 Wahl der Wahl der entsprechenden Frage und Reflexion mit Hilfe der vorgeschlagenen Handlungsfelder	129
38	Konzeptvorschläge zur Index-Kategorie „Jeder fühlt sich willkommen“ (A1.1)	130
39	Von Handlungsfeldern zu Dimensionen und Indikatoren	131
40	Variante 2, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins - Rückwärtssuche	131
41	Variante 2, Schritt 2 Variante 2, Schritt 2 Wahl des Handlungsfeldes „Streitschlichtung“	132
42	Variante 2, Schritt 3 Fragen aus dem Index für Inklusion zum Handlungsfeld der Streitschlichtung	132
43	Liste von Suchwörtern an der GGS Nikolausstraße	137
44	Automatische Weiterleitung von einem Suchbegriff zum Artikel	137
45	Zwischenseite zum Suchbegriff Krankmeldung	137
46	Einbindung eines Google-Kalenders im QS Wiki – Kombination des offiziellen und internen Terminkalenders	139
47	Einbindung der U-Cloud an der GGS „Don Bosco“ unter dem Menüpunkt Arbeitsmaterialien	140
48	Chronologie des QS-Wiki-Coachings	143
49	Tabelle „De-, Re- und Konstruktion im Coachingprozess in der Übersicht“	147-148
50	Tabelle zum Forschungsdesign	151
51	Tabelle „Am QS-Wiki-Projekt teilnehmende Schulen“	153-154
52	Fragebogen für Lehrer (Teil 1)	157
53	Fragebogen für Lehrer (Teil 2)	158
54	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Lehrer“	160
55	Fragebogen für Schulleiter (Teil 1)	161
56	Fragebogen für Schulleiter (Teil 2)	162
57	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter“	163
58	Fragebogen für Schulleiter bei Nichtnutzung	165
59	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter bei Nichtnutzung“	164
60	Fragebogen für Teilnehmer des Coachings	166
61	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Teilnehmer	167

	des Coachings“	
62	Zeitplan des QS-Wiki-Projektes	168
63	Übersichtstableau zum Kapitel 9	172
64	Forschungsdimensionen aus Kapitel 7. “Forschungsdesign“	173
65	Fragen zu den Schlussfolgerungen	272
66	Vergleich der Funktionen von LOGINEO, Ucloud und QS Wiki	278-279
67	Übersicht „Maßnahmenempfehlungen für die QS-Wiki-Weiterentwicklung und allgemeine Leitfragen für IT-Projekte“	281-285
Abbildung g Nr.	Titel	Seite
1	World High Jump records (men´s) 1895-1980	2
2	Leitsätze zur Schulentwicklung an der GGS „Don Bosco“	8
3	Tabelle „Gestaltungsdimensionen des Wissensmanagements“	16
4	Lernmodell nach Dewey	39
5	Wiki-Prinzipien	54
6	Moskaliuk (2008, S. 23)	62
7	Benutzerbeiträge	70
8	Beobachtungsliste	71
9	Seit längerem unbearbeitete Seiten	67
10	Seiten mit den wenigsten Versionen	67
11	Tabelle „Nutzung von Wikis nach interaktionistisch-konstruktivistischen Gesichtspunkten“	75-76
12	„battle about truth“ in Wikipedia	85
13	Vom MediaWiki zum QS Wiki	90
14	Tabelle „Gegenüberstellung klassisches und QS Wiki“	90-92
15	Loginbereich des QS Wikis	94
16	Möglichkeiten einer Öffnung vom geschlossenen zu einem öffentlichen Wiki	95
17	Offenheit der verschiedenen Wiki-Arten	96
18	Schaubild zur Organisationsplanung eines Schulfestes der Don-Bosco-Schule im öffentlich zugänglichen Schulwiki Köln	97
19	Netzwerkwiki	101
20	Einbindung der Netzwerkseite „Schulbegleitung“ in das QS Wiki der GGS “Don Bosco”	104
21	Menüpunkte im QS Wiki	106
22	Vorlage einer Standardseite, hier noch ohne Zuordnung von genauen QA-Kategorien	107
23	Abschnitt „Schulprogramm“ auf der QS-Wiki-Seite der GGS “Don Bosco” zum Sprachförderkonzept „DemeK“	108
24	Übersicht über das Schulprogramm auf einer eigenen Schulprogrammseite	109

25	Konzeptabschnitt der QS-Wiki-Seite der GGS "Don Bosco" zum Thema „DemeK“	110
26	Abschnitt „Material“ auf der QS-Wiki-Seite zum Thema „DemeK“	111
27	Entstehung des Schul-„A-Z“ / SE = Schulentwicklung nach H.-G. Rolff erweitert durch drei Faktoren	113
28	Tabelle Zuordnung des „A-Z“ zu Bereichen der Schulentwicklung	114-117
29	Ausschnitt aus dem QA-Tableau, Bereich 1.3 Personale Kompetenzen, Stand 23.11.2016	119
30	Ausschnitt aus dem QA-Tableau im QS Wiki - Die QA-Kriterien sind jeweils eine Kategorie im QS Wiki	120
31	dem Kriterium „Personale Kompetenzen“ zugeordnete Konzepte im QS Wiki	121
32	verkürzt dargestellte Seite zum Thema „Gewaltfreies Lernen“ - blau markiert die Verknüpfung über Kategorien im QA-Tableau	121
33	Index für Inklusion im QS Wiki, Übersichtstabelle	123
34	Von inklusiven Dimensionen zu schulischen Handlungsfeldern	124
35	Variante 1, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins	125
36	Variante 1, Schritt 2 Wahl der Dimension, Unterkategorie und Frage	125
37	Variante 1, Schritt 3 Wahl der Wahl der entsprechenden Frage und Reflexion mit Hilfe der vorgeschlagenen Handlungsfelder	125
38	Konzeptvorschläge zur Index-Kategorie „Jeder fühlt sich willkommen“ (A1.1)	126
39	Von Handlungsfeldern zu Dimensionen und Indikatoren	127
40	Variante 2, Schritt 1 Wahl des Index-Bausteins - Rückwärtssuche	127
41	Variante 2, Schritt 2 Variante 2, Schritt 2 Wahl des Handlungsfeldes „Streitschlichtung“	128
42	Variante 2, Schritt 3 Fragen aus dem Index für Inklusion zum Handlungsfeld der Streitschlichtung	128
43	Liste von Suchwörtern an der GGS Nikolausstraße	133
44	Automatische Weiterleitung von einem Suchbegriff zum Artikel	133
45	Zwischenseite zum Suchbegriff Krankmeldung	133
46	Einbindung eines Google-Kalenders im QS Wiki – Kombination des offiziellen und internen Terminkalenders	135
47	Einbindung der U-Cloud an der GGS "Don Bosco" unter dem Menüpunkt Arbeitsmaterialien	136
48	Chronologie des QS-Wiki-Coachings	138
49	Tabelle „De-, Re- und Konstruktion im Coachingprozess in der Übersicht“	143
50	Tabelle zum Forschungsdesign	147
51	Tabelle „Am QS-Wiki-Projekt teilnehmende Schulen“	149-150
52	Fragebogen für Lehrer (Teil 1)	153
53	Fragebogen für Lehrer (Teil 2)	154
54	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Lehrer“	155-156
55	Fragebogen für Schulleiter (Teil 1)	157

56	Fragebogen für Schulleiter (Teil 2)	158
57	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter“	159
58	Fragebogen für Schulleiter bei Nichtnutzung	161
59	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Schulleiter bei Nichtnutzung“	162
60	Fragebogen für Teilnehmer des Coachings	163
61	Tabelle „Konstruktionsmerkmale des Fragebogens für Teilnehmer des Coachings“	164
62	Zeitplan des QS-Wiki-Projektes	165
63	Übersichtstableau zum Kapitel 9	169
64	Forschungsdimensionen aus Kapitel 7. “Forschungsdesign“	170
65	Fragen zu den Schlussfolgerungen	268
66	Vergleich der Funktionen von LOGINEO, Ucloud und QS Wiki	274-275
67	Übersicht „Maßnahmenempfehlungen für die QS-Wiki-Weiterentwicklung und allgemeine Leitfragen für IT-Projekte“	277-281

12. Anhang

12.1 „15-Punkte-Plan“ zur Verbesserung des QS Wikis

MediaWiki

1. Das Schreiben im QS Wiki sollte vereinfacht werden, indem ein „what you see is what you get“- Editor“ implementiert wird. Dieser erlaubt das Editieren ohne umfassende Syntaxkenntnisse.
2. Das QS Wiki sollte im „Single Sign-on“ im Zusammenspiel mit anderen Anwendungen des Schulträgers auf städtischen UCS-Servern oder/und Landesprojekten wie LOGINEO nutzbar gemacht werden. (Cloudspeicher, Kalender, Adressverwaltung u.a.)
3. Im QS Wiki sollten möglichst viele Nutzer das Recht zum Editieren erhalten.
4. Es sollten mit den Nutzern abgestimmte Extensions im MediaWiki implementiert und über deren Einsatzmöglichkeiten informiert werden.

Coaching und Support

IT-Inhalte:

5. Möglichst viele Nutzer sollten erlernen, wie man schreibt, verändert, zurücksetzt, Extensions nutzt, Prozesse im Wiki beobachtet und darüber im Wiki diskutiert.
6. Die Fortbildung zur IT sollte differenzierter und in angemessenen Fachtermini erfolgen.
7. Die Nutzer sollten über Möglichkeiten der Interaktion im Wiki über die Diskussionsseiten informiert werden.
8. Den Nutzern sollten erweiterte Möglichkeiten zu Hilfesuchen im Umgang mit dem QS Wiki gegeben werden. (Telefon-Support, FAQ, Video-Tutorial u.a.)
9. Neuen Nutzern, speziell auch wechselnden Schulleitungen sollten Nachschulungszyklen angeboten werden.

Inhaltliche Abstimmung:

10. Der Abstimmungsprozesse über Konzepte sollte nicht durch IT-Fachleute in deren Fachsprache, sondern durch Schulentwickler, z.B. aus dem Kompetenzteam, begleitet werden.
11. Die Zusammenstellung des schulindividuellen „A-Z“ mit seinen Handlungsfeldern muss zu Beginn auf wesentliche Punkte reduziert werden. Die Reduzierung muss mit allen Nutzern und Interessensgruppen abgestimmt werden.

12. Die teilnehmenden Schulen sollten im Rahmen der Wiki-Einführung eine Dokumentations- und Abstimmungskultur über schulische Konzepte entwickeln.

Aufbau QS Wiki

13. Die Qualitätsstandards im Wiki sollen sich auf das „Unterstützungsportal Schulqualität“ und seine Praxisangebote, sowie ggf. weiterhin auf den Index für Inklusion beziehen, statt auf das QA-Tableau.

Projektleitung

14. Die Projektleitung sollte die Kooperationen zwischen den Schulen initiieren und für eine Sicherstellung des Informationsflusses zu den Themen Finanzierung und Fortbildungen sorgen. Besonders bei Schulleitungswechseln sollte dies aktiv geschehen.

15. Es sollte eine regelmäßige Kurzbefragung zur Nutzung stattfinden, um weiteren Verbesserungsbedarf zu identifizieren.

12.2 Leitfragen zur Entwicklung eines schulischen Online-Kommunikations-instrumentes zum Austausch von Wissen

1. Können die IT-Anwendung und ihre Syntax auf Grund von Vorwissen (z.B. über Textverarbeitung) beherrscht und ggf. leicht erlernt werden?

2. Kann das IT-System mit einem Grundwissen weiter selbst erkundet werden und anfallende Herausforderungen im Editierprozess weitestgehend selbst gelöst werden?

3. Findet man im Kommunikationstool die jeweils passenden Handlungsfelder unabhängig von der Schulform wieder?

4. Gibt es verschiedene Themengebiete, die den Funktionen und Professionen an Schule gerecht werden?

5. Können möglichst viele Nutzer in möglichst vielen Handlungsfeldern mitgestalten?

- 6.** Bietet das IT-System eine entsprechende Rechtevergabe, die bei einfacher Handhabung möglichst vielen Nutzern ermöglicht, Inhalte zu konstruieren, zu verändern, aber auch zu kritisieren?
- 7.** Gibt es im IT-System Möglichkeiten, Prozesse und Nutzerverhalten zu beobachten?
- 8.** Können eigene und fremde Veränderungen im Editierprozess dokumentiert, eingesehen und ggf. auch rückgängig gemacht werden?
- 9.** Bietet das IT-System verschiedene Möglichkeiten, z.B. durch Addons und Extensions für Bild, Ton und Text an, um Inhalte unterschiedlich zu präsentieren bzw. ihnen zu begegnen?
- 10.** Gibt es die Möglichkeiten, Dateien zu tauschen, per „drag and drop“ up- und downzuloaden, zu löschen sowie in Ordnern zu organisieren?
- 11.** Gibt es verschiedene Wege für die Nutzer, miteinander und zu Inhalten zu interagieren (Bild, Ton, Forum, Blog, Messenger)?
- 12.** Lädt das IT-System in seinen Möglichkeiten, z.B. durch gelungene Menüführung, Tutorials oder Addons zum kreativen Handeln ein?
- 13.** Bietet das IT-System die Möglichkeit, Texte und andere Inhalte kollaborativ, d.h. mit vielen Nutzern zusammen, ggf. sogar online gleichzeitig zu gestalten?
- 14.** Bietet das IT-System die Möglichkeit, auch unter vielen Nutzern Diskussionen über Inhalte zu führen?
- 15.** Bietet das IT-System die Möglichkeit, Diskussionen lösungsorientiert zu einem Ende zu bringen, z.B. durch Abstimmungsmöglichkeit und gemeinsam vereinbarte Rechtestruktur?
- 16.** Bietet das IT-System verschiedene Methoden an, um eine ggf. auftretende Herausforderung im Editier- und Schreibprozess zu meistern?

17. Fördert das IT-System Erfolgserlebnisse durch eine einfache Handhabung, Möglichkeiten zur Rechtevergabe und kollaborativen Editieren?

18. Fühlen die Nutzer sich bzgl. der Nutzung sicher, weil der Datenschutz gewährleistet ist?

19. Bietet das IT-System Nutzern aller Kenntnisstufen sich herausfordernd einzubringen (z.B. Grund- und Experten Anwendungen, Freischaltung von Addons)?

20. Werden alle Teilnehmer der Anwendungsfortbildung entsprechend ihres Kenntnisstandes differenziert und mit verständlichen Fachtermini geschult?